

Derrida 解構思想之探析及其教育蘊義

洪如玉*

本文試圖探討後結構思想家 Jacques Derrida 的解構思想，從四個主要解構思想概念的探討開始，分別是「解構」(deconstruction)、「延異」(différance)、「痕跡」(trace)、「增補」(supplement)，進而探討其思想在教育面向上的四點蘊義：一、透過解構文本語言結構解構思想傳統；二、創造各種閱讀經典的可能性衍生無窮的教育意義；三、超越「聽、說、讀、寫」的教育想像；四、以遊戲之生命態度增補嚴肅之理論態度。其次本文以三個事例探究解構思想策略運用的效力及其限制，三個事例分別關注中國古代社會女性纏足以及印度寡婦殉夫的性別身體政治學、圖書館學與知識分類、Paul de Man 事件之倫理學含意，由上述概念與事例之剖析，指出解構對教育之最深刻的意義在於持續的自我質疑與自我挑戰，並不在於直接在現實俗務上的挪用與應用，否則解構反而可能喪失其靈動性的批判力。

關鍵詞：延異、痕跡、解構、增補、Derrida

*洪如玉：國立嘉義大學教育學系暨研究所教授（通訊作者：hungruyu@mail.ncyu.edu.tw）

An Exploration of Derrida's Philosophy of Deconstruction and Its Implications for Education

Ruyu Hung*

This paper aims to discuss the post-structural philosopher Jacques Derrida's philosophy of deconstruction and its implications for education. There are four main notions to be investigated: deconstruction, différance, trace and supplement. By interrogating the four notions, the author reveals four implications for education. They are as follows: 1) The deconstruction of the textual structure is to deconstruct the traditions of thought. 2) Reading the Classics in different ways is helpful to increase educational meanings. 3) Imagination about education should go beyond the conventional way of learning by means of "listening, speaking, reading and writing". 4) Playfulness is able to replenish austerity in theorizing ways of life. The author, then, uses three examples concerning gender body politics, library and information science, and the Paul de Man event to explore the dynamics and limits of the deconstruction as a strategy of analyzing the discourse. At the end, the author concludes that the most profound significance of deconstruction lies in continuous self-questioning and self-challenging rather than serving as a tool of straightforward appropriation and application to reality affairs. Otherwise, the notion of deconstruction could lose its dynamical criticality.

Keywords: *deconstruction, Derrida, différance, supplement, trace*

*Ruyu Hung: Professor, Department of Education, National Chiayi University
(corresponding author: hungryu@mail.ncyu.edu.tw)

Derrida 解構思想之探析及其教育蘊義

洪如玉

壹、前言

法國哲學家 Jacques Derrida (1930-2004) 可能是當代最具爭議的哲學家之一，如同哥倫比亞大學教授 Mark C. Taylor (2004) 所說：「過去百年來，沒有任何一位哲學家像他 (Derrida) 那樣影響了諸多領域與學科。」然而，芝加哥大學教授 Brian Leiter (2004) 則有完全不同的評語：「Derrida 在英美澳的哲學上的影響微乎其微，在文學或其他領域，他或許有點影響力，但在英語世界的哲學界中...說他是哲學家，不如說是吹牛大王。」。學界所充斥的對於 Derrida 兩極化的評價，更顯示出 Derrida 思想的魅惑。

Derrida 於 1930 年出生於法屬阿爾及利亞的猶太家庭，青少年時期曾因為猶太人身分而受到歧視，聲譽卓著的「巴黎高等師範學校」(École Normale Supérieure) 曾經拒絕他的入學申請，在 1952 年，他二度申請該校，終於獲得入學許可進入研讀哲學，當時與他同時在學之師生均為當代傑出的思想家，包括 Gilles Deleuze、Michel Foucault、Louis Pierre Althusser、Jean-Francois Lyotard、Roland Barthes、以及 Louis Marin 等人。1950 年代的法國哲學受現象學影響甚鉅，Derrida 以現象學家 Edmund Husserl 為研究主題撰寫碩士論文，及其未完成的博士論文。之後 Derrida 也研讀 Heidegger 以及 Levinas 等重要現象哲學家，其思想發展也深受影響。1960 年到 1964 年之間，Derrida 任教於巴黎大學，1964 年到 1984 年間任教於巴黎高等師範學校。在這段期間，Derrida 陸續出版許多重要著作，直到 1980 年他才正式完成博士論文獲得文學博士學位。他於 1986 年獲聘到美國加州大學爾灣分校 (University of California, Irvine)，並在該校任教到近乎辭世。

Derrida 在當代始終都是最受爭議與矚目的思想家之一，學界對其評價可謂毀譽參半，Lawlor (2006) 就說，Derrida 的風格被認為「偏向文學性、而非哲學性；偏向煽

動性、而非論證性」，因此也有許多學者（尤其是分析學派）對 Derrida 有嚴厲的批評，1992 年劍橋大學頒榮譽博士給 Derrida，在哲學系引發許多學者不滿與批判，十八位知名學者公開撰文反對，批判 Derrida 的作品根本是「荒謬、乏味、有毒」(absurd, vapid, pernicious)，四位資深重量級教授也表示在決策之初就反對當局的決定，引發巨大爭議，劍橋大學迫於壓力不得不延後頒獎，並舉行了教授投票決定是否頒發獎項，最後大學當局依據 336 票對 204 票的結果頒發榮譽學位給 Derrida，此即俗稱的「劍橋事件」(Cambridge Affair) (Smith & Sims, 1999；The Economist, 2004)。然而，儘管毀譽參半，Derrida 對當代思想界影響之深遠是無法否認的。他一生著作超過四十本專著，廣泛的影響著人文學各個領域，包括哲學、人類學、社會學、符號學、文學理論等等，而他的思想涉及本體論、知識論、倫理學、詮釋學、語言學、藝術批評、建築理論等，是位多產且思想內涵多元的哲學家。

在教育領域，Derrida 的影響也是不遑多讓，許多國際知名的當代教育哲學家們（例如 Gert Biesta、Michael Peters、Peter Trifonas，以及 Dennis Egea-Kuehne、Michalinos Zembylas、Zelia Gregoriou、Paul Standish、Andrew Stables 等），都曾撰文探討過 Derrida 思想及其與教育的關係，他們不但撰寫許多探討 Derrida 觀點之教育哲學作品，也曾合作編纂眾多以 Derrida 解構觀點為主的教育哲學著作，收錄許多具有原創性的教育哲學論文，例如：Trifonas (2000) 出版《寫作倫理學》(The Ethics of Writing)；Biesta 與 Egea-Kuehne 於 2001 年合作編輯《德希達與教育》(Derrida & Education)；Peters 與 Trifonas 編輯 (2004)《德希達、解構與教育：教與學與研究倫理》(Derrida, deconstruction and education: Ethics of pedagogy and research)；Trifonas 與 Peters (2005) 合作編輯《解構德希達》(Deconstructing Derrida)；Peters 與 Biesta (2009) 合作編輯之《德希達、解構、教育政治學》(Derrida, deconstruction, and the politics of pedagogy) 等作品，由此可知 Derrida 思想在教育研究學界有舉足輕重的影響力。

研究者並不認為，單憑本篇論文就可能說明清楚 Derrida 對於教育研究領域或教育實踐的影響，更何況，Derrida 思想一直在學界中引起很大爭議，然而，撰寫本文的動機正在於探討並釐清 Derrida 思想中的幾個關鍵概念的含意，及其思想對於教育的可能啟示與蘊義，本文欲採取較為中性的態度來面對 Derrida 思想對於教育研究的正面反面意義及其價值。Derrida 三本最具代表性的著作出版於 1967 年，分別為《書寫與差異》(Writing and Difference) (1976a)、《言說與現象》(Speech and Phenomena) (1976b)

以及《書寫學》(*Of Grammatology*) (1976c)¹，在其中他提出許多重要的關鍵概念，包括「解構」(deconstruction)、「延異」(différance)、「痕跡」(trace)、「增補」(supplement) 等等，Derrida 的思想中有個相當重要的主軸，亦即解構「語音中心主義」(phonocentrism)。所謂「語音中心主義」意謂著將聲音(言說)視為優越於書寫的想法，此種觀點一直潛藏在西方形上學傳統，也預設著在場/缺席優劣之分的二元論。

以下將聚焦於四個主要關鍵概念，探討它們的意義及其教育蘊義，並以教育論述為解構文本，探測 Derrida 式的解讀策略運用於教育面向的可能性與問題。

貳、Derrida 思想的關鍵概念：解構、延異、痕跡、補充

本章試圖說明「解構」(deconstruction)、「延異」(différance)、「痕跡」(trace)、「增補」(supplement) 四個概念，做為掌握 Derrida 解構思想的鎖鑰。在探討這四個概念之前，首先說明，Derrida 的思想主軸可說是針對西方形上學傳統提出的批判。Derrida 認為西方形上學傳統主要植基於「語音中心主義」(phonocentrism)，從 Plato 開始就隱含此種預設。聲音或言說意謂著說話主體的顯現或身在，因此言說可直接傳達思想，言說是有生命的「出現」或「在場」(presence)、言說是第一級的「能指」(signifier)，能指意謂著用以指涉特定含意的語言記號，可以是聲音、形象或書寫符號，而被指涉的概念或事物則是「所指」(signified)；相較之下，書寫是次級的能指，因為書寫是紀錄言說或話語的一種模仿再現，書寫是間接的、無生命的「缺席」(absence)。

「語音中心主義」將聲音或言說視為「出現」或「在場」(presence)²，聲音(言說)是一種主體思想的直接顯現，相較於書寫，聲音(言說)具有優先性，書寫是衍生

¹ 這三本書法文原版出版於 1967 年，英文版出版於 1976 年，本文引註依據為英文版。

² Presence 一詞在中文很難有單一固定翻譯語彙，因為在英文 presence 同時包括「出現」、「顯現」、「現在」、「呈現」、「在場」等意義，指涉著「當下」、「現在」的時間意義，也指涉「出現」的空間意義，在中文哲學界此語辭的中文翻譯也莫衷一是，本文作者認為採取前述任一中文語辭翻譯，都有將 presence 的意義單一化的危機，本文則視上下文脈絡選擇適當的中文語辭，並未選取某一個中文語辭做為翻譯 presence 的術語。

的、外在於主體的一種補充，書寫無法產生直接的思想的顯現，而是透過文字紀錄思想、記載聲音，文字的記錄次於聲音。Derrida (1976c) 認為，西方傳統形上學預設了此種語音中心主義的思想，並預設聲音（口語）優越於書寫的二元論，即使當讀者在閱讀某文本時，也假定了是作者在說話，作者透過文字向讀者傳達他（她）的聲音。

Derrida 提出以下四個概念的探討，主旨在於批判與拆解前述的語音中心主義。因此，這四個概念的內涵具有內在關連，它們並非完全獨立。再者，我們必須注意的是，此四個概念雖並不能完全窮盡 Derrida 的解構思想，Derrida 思想中還有其他重要語詞如「款待」(hospitality)、「贈與」(the gift)、「原諒」(forgiveness)、「彌賽亞」(Messianic) 等，但因本文的焦點在於解構，因此僅討論與解構最為相關的幾個術語，其他 Derrida 的重要概念與論點則不在本文討論之列。

一、解構

「解構」可說是 Derrida 思想最為核心也是最難以捉摸的概念，Derrida (1983, p. 44) 自己甚至曾經說：「我從來都不喜歡這個字，而且這個字眼所有的一切總令人不舒服與訝異」，可見「解構」概念的意義並非能輕易掌握。就此概念的字源學而言，此概念來自於德國哲學家 Martin Heidegger 的「破壞」(destruction; Destruktion)，Heidegger 在《存有與時間》(Being and Time, 1962) 一書中的〈存有論歷史之破解工作〉(The Task of Destroying the History of Ontology) 這個小節中探討「此有」(Dasein) 的時間性與歷史性。Heidegger 指出，這個針對存有論歷史的破壞並非純粹否定性的摧毀，而是要揭露隱藏在存有之存在樣態背後的歷史性與時間性。受到 Heidegger 「破壞」的啟發，同時，Derrida 也認為 Heidegger 的觀點並不徹底，因為 Heidegger 僅僅批判語言與存在的必然關連，卻沒有批判西方傳統形上學所植基的意義理論與「語音中心主義」(phonocentrism) 蘊含之「出現」或「在場」(presence) 預設，Heidegger 的「拆解」主要是回到概念的起源，因為概念的發展會產生偏差，透過語源學的探究來發現思想的一致性；而 Derrida 的「解構」概念則從語詞的系譜中發現偏差的不可克服(楊大春，1999)。Derrida 在許多著作與訪談記錄中提及「解構」的意義，本文將 Derrida 「解構」概念分為下述幾點：首先，從最廣義來看，此概念的意義必須從否定面向來理解，根據 Rolfe (2004, 2005)，Derrida 的「解構」至少有以下四種「否定性」的定義：

解構是甚麼？其實，甚麼都不是。(Derrida, 1991, p. 275)

解構無所可失因為它不可能。(Derrida, 1991, p. 272)

解構既非分析又非批判...或方法。解構也不是方法，也不能轉為方法...我們一定要清楚，解構甚至不是一個行動或操作。(Derrida, 1991, p. 273)

解構並不是一套定理、公設，工具、規則、技術、方法...那些都不是解構，解構沒有特定目標。(Derrida, 1996, p. 128)

從上述看，讀者僅能知道「解構」不是甚麼，卻不知道它究竟是甚麼，就此而言，「解構」的核心在於其流動性與多變性，它不能被一套定義所限制或確定。

其次，「解構」最常被理解為一種批判思維活動、一種思考閱讀策略、是一種動態的思想操作，它沒有固定的步驟、標準、程序，如果我們不得不用更具體的語詞來說明「解構」，我們只能勉強說「解構」是一種清理思想基地的操作（ground-clearing exercise）(Schlag, 2005)，「以揭露學說領域中欠缺的一致性與概念的統整性的一種方法」(Schlag, 2005, p. 744)；各種思想、學說或論述經常隱含著特定立場，因此並非完全中立或客觀，吾人以為一套思想或論述有其內在立場並非錯誤，問題是主張某種理論或學說的同時，又以為能夠掌握完全中立或客觀的真理，然而這反而造成更大的知識論、倫理學與政治學上的偏頗與壓迫。

「解構」概念正在於揭露思想或論述中所蘊含的內在立場或價值，「解構」文本就在於揭露此文本中哪些觀念、語彙、傳統、實踐或主張是被視為正確、重要或核心、而哪些又被視為不正確、不重要或邊緣化，從此揭露的過程，「解構」暴露論述或文本中所含的二元區分——好/壞、高/低、貴/賤、優/劣、主/從、中心/邊陲、內/外、必然/偶然等，並從此二元區分中產生了推崇/壓迫的差別待遇，Derrida 在《書寫學》中解構的正是西方形上學傳統的「語音中心主義」，揭露出西方形上學傳統蘊含的「言說/書寫」的二元論 (Derrida, 1976c)。Derrida (1981, p. 6) 曾提出一個比較確切的定義：

「解構」哲學就是去思考——用一種最忠實、最內在的方式——哲學概念的結構性的系譜學，並同時區分出甚麼是這個哲學史所隱匿或禁止的，甚麼就哲學而言是外在的、不合格又不可命名的，就此而使自身成為一種具壓迫的

歷史。

上述所謂哲學史意謂著一套已經被接受、既成的一種哲學論述或思想，換言之，這套思想或論述已經成為某種「權威」(authority)，「解構」哲學思想或文本，就是去打開並暴露此哲學權威論述隱藏的結構與預設的根源，因而顯示出哲學思想本身並不僅止於思辯、推論與分析，同時也可能成為一套製造分別與壓迫的思想機制，因為思想論述能夠區辨符合與不符合其論述規準的事物，從而製造「合格者」與「不及格者」、「合理者」以及「不合理者」、「合法者」以及「不合法者」等二分。

由上述從反面與正面對於「解構」的說明，可初步了解「解構」的意義可理解為「去除中心」(decentre)以及「跳脫既成的二元對立」(against established dichotomy/binary/dualist opposition)——亦即跳脫已被接受而未經批判的思想預設與意識形態。用 Royle (2003) 的話來說，「解構」也是「描述」(describe) 與「轉化」(transform)，透過不斷的描述去轉化語彙與文本的意義，因此所有的語彙與文本都不是固定不變的，沒有任何語彙或文本能夠恆常不變的傳達確定的意義，所有論述與文本的意義都在符號之間的關係或文本的脈絡之間才出現，並隨之改變。

二、延異

「延異」(différance) 一詞是 Derrida 獨創的新詞，與「差異」(différence) 同音，而其意義包含了「延後」(defer) 與「差別」(differ)。「延後」是一個在時間向度上往後拖延、延遲、延緩或延宕的概念，而「差別」則是造成差異、區分與分別，產生一個在空間意象上區隔的理解，因此「延異」意謂著在時間上延後、在空間中差異化，是一種雙向的「空間流變為時間、時間流變為空間」(the becoming-time of space and the becoming-space of time) (Derrida, 1982, p. 8)，根據 Derrida (1982, p. 13)，「延異」意謂著：

表意 (signification) 之為運動唯有在每一個「現在」(present) 的元素出現在「顯在」(presence)，關連著非其自身之事物，從而在自身之內保持著過去的元素之標記，並使自身因為與未來元素的關係而破壞，這個痕跡可說是未來、亦可說是過去；並透過非其所是構成了現在：【延異】絕非所是，不是過去、也不是修改現在成為未來。

「延異」意謂著符號指向意義的變動，當一個符號被創造出來後，成為可指向某種約定成俗意義的所指，表面上此符號做為能指與所指之間的關係是無疑義的，「例舉」(example)就是一種「延異」(Royle, 2003)。當我們在說明某個抽象概念或符號時，常需要舉實例或個案說明，例如當我們在說明「元素」(element)此一概念時，吾人可能會舉下述實例來增進讀者或聽眾的理解：古希臘思想家認為的「元素」包括地、水、風、火；中國古代哲學的元素則為五行——金、木、水、火、土；而十八世紀之後的科學家的元素則為化學元素週期表中羅列的各項元素，因此，一個符號並不具有固定的意義，而因時間與空間的推移指向不同的意義，Derrida (1982, p. 14) 說：「差異由『延異』所『產生』——延後」(Differences ... are “produced”—deferred—by *différance*.)。

「延異」除了指涉時間與空間上的延後與差異之外，還表達出對於西方形上學語音中心主義的一種反動，因為 *différance* 與 *différence* 兩字同音，就讀音而言「聽」不出差異，必須就書寫的字面才能「看」出差別，這正挑戰西方語音中心主義傳統，因為語音中心主義將語音視為優位、而將書寫視為其次，語音才能表達出「顯現」或「在場」(presence)，但「延異」這個語詞卻必須透過書寫而非語音來顯示其特殊性與差異性，如此一來，便翻轉了西方形上學的語音中心傳統。

三、痕跡

「痕跡」是 Derrida 解構思想中的重要語彙之一，雖然 Derrida 並沒有明確地定義該語詞，但在多本著作的不同段落中，他指出「痕跡」意謂著一個語言符號或能指在運動過程——論述或思考、文化傳統或歷史——中所留下的蹤跡。Derrida 用「痕跡」一詞表示「現在的缺乏的標記」(the mark of the absence of a present)、「一個已經不在的現在」(an already absent present)、「一種作為思想經驗之條件的根源的缺乏」(the lack at the origin that is the condition of thought and experience) (Spivak, 1976)。簡言之，「痕跡」概念是用來說明一個符號所指的意義不但包含它已經指涉的能指，也包含它原本未指涉的意義，因此這個符號指涉了「在場」與「不在場」(缺乏)的雙重意義，一個能指始終指向已知與未知的符號，一個指向非符號的符號，也是一個指向符號的非符號。

Spivak 曾經以「翻譯」為例，說明翻譯過程中，修辭、邏輯與靜默三者互有增減 (廖桂蘭，2006)，兩種語言脈絡無論透過「直譯」或「意譯」其實都無法真正完全相互翻譯，若要達到意義與修辭的信雅達，更是難上加難，任何的翻譯都會造成意義

上的增減與差異，也是意義的延異與變動，翻譯文本與原初文本二者之間的差異往往衍生出更多意義的流變。Derrida (1985, p. 122) 曾說：「翻譯增加並修改了原初」，由此來看，符號與文本持續在變動過程中留下痕跡、而其痕跡又不斷被抹滅，而抹除痕跡的過程又衍生新的痕跡，因此文本或符號的意義永恆處於不安定與不確定之中。

四、增補

「增補」意調著「補充」、「替代」、「增添」、「備用」等，它可以指稱在正文文本以外的補充、也可能是一種替代、也可能是針對空缺的增補 (Royle, 2003)。Derrida (1976c) 在《書寫學》中有一章特別討論 Rousseau 的書寫概念，他用「增補」這個概念來說明 Rousseau 如何看待書寫與口語的關係。對 Derrida 而言，Rousseau 是典型的西方形上學語音中心主義的代表人物，口語比書寫更優越，因為口語比書寫更能適切傳達即時的、自然的與現前的 (present) 意念與思想，書寫所記載的已經是被延後的、人為的、缺乏生氣的訊息，因此書寫是口語的一種附屬、補充與替代——次要性的替代，當說話的主體不在場，無法呈現當下的觀念時，吾人不得已以書寫取代。如 Derrida (1976c, p. 145) 所說：

增補做了補充。它添加是為了取代。它就在它取代之處干預或暗示它自身；如果它作為一種填充，如同填補一個空缺，它在。如果它表徵並製造一個意象，它存在是因為一個顯現之前的虧缺。...作為一種取代，它不僅僅是添加在一種顯現之上，它並未產生任何調節，它在結構中的位置是透過一種缺如的記號所指派。...符號永遠是事物自身的增補。

就文獻而言，除正文之外的「近文本」(peritext) 都是一種增補，例如「前言、導論、序言、跋、獻詞、致謝詞、後記、附言、腳註、附錄、括弧插入語、插曲」(Royle, 2003, p. 57) 都是可能的「增補」。然而 Derrida 挑戰 Rousseau 的語音中心主義，他主張書寫並不次於口語，上述所謂的「增補」具有正文以外的意義，並能產生不同於正文本身之作用。Royle (2003) 指出「批判論述」(critical discourse) 與「後設語言」(metalanguage) 就是顯示出「增補」正面意義的兩種例證，批判論述主要是針對某種論述、某件文本（無論是文學作品或哲學主張）進行批判性的檢視與討論；後設語言則是針對其它語言進行後設分析、檢查與討論，在此，後設語言或批判論述無法脫離原初的文本，從某個角度而言，做為「增補」的後設語言與批判論述是「寄生」

(parasitism)，但是，後設語言與批判論述卻常是突顯出原初文本的價值與意義的重要工具，甚至許多後設語言與批判論述蘊含超越原初文件的重要意義與啟示。以 Derrida 對 Rousseau 的分析為例，許多讀者原先可能並未察覺 Rousseau (1986) 作品〈論語言之起源〉(On the origin of language) 的價值，甚至也不了解其內涵，反倒是 Derrida 的探討引發後世讀者對 Rousseau 該作品的興趣與評論，再者，透過對 Rousseau 與其他作者的討論，Derrida 的解構思想與其「增補」概念獲得進一步的具體化與深化。

綜合上述四個概念，Derrida 提出一個「原書寫」(arche-writing) 的概念來解構文本與傳統形上學的閱讀策略，他主張書寫與口語之間並無先後或優劣之別，由此 Derrida 批判西方傳統語音中心主義以口語為優先。Derrida 區分了「原書寫」以及通俗意義下的書寫 (vulgar writing)，他說：「我已經證明書寫的意義，尤其是原書寫概念以及被原書寫所解構的通俗意義下的書寫二者之間溝通的必要性」(Derrida, 1976c, p. 60)，所謂通俗書寫就是未經批判思考的語音中心主義下的觀點，認為書寫只是口語的記載。Derrida 把書寫的意義擴大，他認為書寫與口語二者都是屬於「原書寫」之展現，符號總是不斷指涉其他符號，在符號不斷指涉之間所形成的意義與動態過程正是所謂的「原書寫」，能指不斷指涉其它能指，「原書寫」也意謂著不斷產生意義的過程。所有能夠產生意義的能指都是一種書寫，並非通俗意義下以筆墨才能書寫，所有符號都是一種書寫。

參、解構之教育意涵

上一章說明 Derrida 解構思想中四個主要關鍵概念的意義，本章探討如何將此四個概念運用於對教育文本的分析與理解，這四個關鍵概念並非完全無關，而是環環相扣，因此本章試圖同時採納，從下述四個面向說明解構的教育意義。

一、透過解構文本語言結構解構思想傳統

透過 Derrida 解構思想的啟示，吾人可知文本除了意謂著吾人所熟知的書面文本與論述，也可廣泛指涉一切被接受的典章制度，因此對文本語言符號的理解與分析，不僅止於從句法與文法來做靜態分析，語言符號也不只是單純或中性的社會文化載體與傳輸工具，更重要的是揭露語言符號與其原本意指的實存事物之差異，此種差異是

一種「不斷產生差異的差異」(高宣揚, 1999), 正因為如此, 人類的理解與生命歷程才更可能不斷創造新的意義; 再者, 傳統思想植基於靜態的真理符應觀, 視語言符號可如實反映真理與實在, Derrida 對此加以質疑, 認為:「世上並無外文本」(There is no outside-text. [*il n'y a pas de hors-texte*]), 「從意義出現的那一刻起, 除符號之外無它。」(Derrida, 1976c, p. 50)。Derrida 對於「語言指涉實在」觀點的解構連帶的也拆解了吾人所堅信的真理道統的合法性, 各種文化傳統中一直受到堅信不疑的價值系統被破解為一套人為符號的運作, 該系統背後的超驗真理基礎被消解, 與 Foucault 觀點有所共鳴, 文本的生產其實是一種權力運作的結果, 並非絕對客觀真理的呈現, 例如儒家思想一直被視為中華文化最重要的思想骨幹與精華, 涵涉重要的人性論、倫理學與形上學的思想傳統, 提供數千年來中華文化的思想根基與生活實踐的依據, 然而, 儒家思想的正統性在西漢時期也透過政治手段的操作獲得確認, 董仲舒 (179-104 B.C.) 向武帝建議獨尊儒術、罷黜百家, 儒家思想一方面被尊崇為一枝獨秀的正統思想, 一方面其實被策略性地轉為鞏固「君權」的政治工具 (陳啟雲, 2003; 詹哲裕, 1994; 蔡仁厚, 1980)。在此, Derrida 思想指出語言符號的偶然性與任意性, 提供吾人重新反思儒家思想及其語彙的絕對性與客觀性, 也開啟吾人以不同角度批判性閱讀儒家經典的可能。

二、創造各種閱讀經典的可能性衍生無窮的教育意義

經典 (great works) 是文本與文化傳統中最被珍視的一部分, 儘管 Derrida 的解構思想似乎正意謂去挑戰文本與文化傳統, 但這並非徹底否定既有文本, 更重要的是解構也包括對於既有文本的重新詮釋與賦予新意。因此, 經典的教育意義更顯重要, 所謂「經典」從解構思想的角度而言, 並非指承載著永恆真理的著作, 而是指該作品所討論的問題, 能夠持續在不同時空脈絡產生意義, 不斷激發讀者思索, 不斷提出挑戰、提出質疑、造成困惑, 好的著作不斷困擾著心靈, 要求人們的回應。正因為如此, Derrida 閱讀諸多過去的哲學家或學者如 Plato、Rousseau、Levi-Strauss、Freud 等之作, 並提出前人未提出的問題或解讀方式, 他說:「我們還要讀 Plato, 不斷的讀。Plato 的簽名還沒完成。」(Derrida, 1985, p. 87), 他也說:

我試圖閱讀 Plato、Aristotle 和其他作者的方式並不是一種控制、重複或保存遺產的方式, 而是想去分析他們的思想如何作用或如何不作用, 去發現他們

作品其中的張力、矛盾與異質性。(Derrida & Caputo, 1997, p. 9)

因此，Derrida 並不是狂妄任意地完全否定或反對過去的文化遺產，而是以一種更為謹慎小心的態度進行閱讀與探查，試圖從不同角度去閱讀文獻、發現文獻中隱含的曾被忽略的意義，或創造性的採取不同的觀點詮釋文獻，Derrida 指出：「解構並非從外面施加於上的一種工具或方法。解構是一件發生的事，而且是發生於內在的事，以 Plato 作品為例，解構就內在於他的作品中運作」(Derrida & Caputo, 1997, p. 9)。Derrida 對於 Plato 作品的解構閱讀就是在其作品中發現「異質性」(heterogeneity)，並了解其作品中的異質性與其系統是否有不同，換言之，Derrida 的解構閱讀不同於一般讀者，一般讀者的閱讀是要閱讀作品中具有系統及連貫性的論點，而 Derrida 反而是要發現文本被忽略的地方，發現文本中所潛藏的其他含意。因此解構作為一種創造性的閱讀策略，絕非恣意妄為，仍舊必須以文本為依據，盡力貼近文本探求最大最多的可能的意義。綜合上述，經典文獻的意義與可能性更能被創造與發揮。

三、超越「聽、說、讀、寫」的教育想像

Derrida 的解構揭露西方語音中心主義的二元論內在結構，突破下述各種語言思想的二元論結構：語音/書寫、語音/意義、西方拼音字母文字/非拼音字母文字、文字/圖像、書寫/非書寫，從而顛覆思想傳統的內在對立預設：例如身/心、主流/邊陲、文明/野蠻、男性/女性、理性/感性、人類/動物等二元論。關於語音與書寫，Derrida 認為書寫並非次於口語的表述，口說語言無法代表非語言的、先驗的真實，書寫亦然。書寫與口語都是語言的表現，只是在視覺或聽覺優先性有所不同，更重要的是，書寫與口語依賴視覺符號與聽覺符號，Derrida 提出「原書寫」概念來解構語音中心主義，指出一切可產生意義的符號均為書寫，而符號總是不斷在推移之間產生意義的延宕、變異、差別，因此教育方法不僅依賴口語或文字符號，所有可產生意義的符號均可被視為教育場域中的能指，傳統教學高度依賴「聽、說、讀、寫」為媒介與方法，也就是採取狹義的通俗意義的書寫觀點，將書寫窄化為傳遞與保存口語以及思想的工具。

具體而言，傳統教學方式極度依賴「閱聽媒介」，此類媒材包括傳統文字教科書以及現代化的資訊媒體。將學習媒介限制在閱聽媒介有兩種潛在問題：一是控制媒介就是控制知識與資訊；二是教育忽略非聽說讀寫的知識或訊息。第一個潛在問題存在於教科書對知識的宰制，教科書被認為是一套經過專家檢選、具有系統性知識的文

本，比其他文本更有教育價值。然而，以教科書為尊的教育觀點其實隱含著固定意義符號觀，忽略符號在時空中的推移、延宕與差異化所產生的意義變遷。再者，現代化資訊科技使知識的傳遞不僅透過書寫文字，也提升圖片影像的重要性，更促進知識累積與傳遞的速度，但弔詭的是，發達與便利的網路科技也在無形中控制了閱聽大眾，缺乏資訊科技設備者在當代可能成為某種程度的「科技文盲」(technological illiterate)。

無論是傳統文字媒介或現代數位科技，都隱含著獨尊聽說讀寫的問題，二者都可能侷限個體的生活世界與教育經驗，例如觸覺或嗅覺經驗以及真實生活中的情境經驗，透過 Derrida 的解構反思，提醒我們：應不斷找尋新的教育方法、內容與媒材，切勿受到既有教育模式所限，要持續進行教育想像與實驗。

四、以遊戲之生命態度增補嚴肅之理論態度

Derrida 模糊了文學與哲學的邊界、遊戲與理論的態度，Derrida 認為西方語音中心主義將言說的意義與重要性過度放大，語音中心主義將言說視為可反映或掌握外在世界的真實，其實，言說或文字反映的只是語言符號之間的關係，所有理論無論是科學或哲學都是透過語言符號系統來表達，科學理論或哲學理論並不掌握絕對的真實，而是語言符號的構成，無論是哪一種學科 (discipline)，都可理解為一種書寫，「都是一種符號系統，每個符號的意義不在於抓住某些外在於語言的實體，從而表意之；而在於與其他內在系統內的符號之間的關係」(Novitz, 1985, p. 104)，語言所表達的不再受限於言說者的意向，也不再是單純表徵外在真實，語言就是一套創造性的遊戲。

Derrida 對於語音中心主義以及理論的批判影響所及就是：理論與遊戲之界線被模糊，嚴肅與嘲諷的差異也隨之模糊。當被認為具有嚴肅性與客觀性的理論受到質疑之後，嚴肅理論本身以及植基於理論的各種規則與實務的合法性因此而動搖。初看之下，Derrida 的解構思想顛覆了人們所信奉的一切思想、信念與活動的基礎，產生懷疑主義與虛無主義的恐慌，本文也認為，確實可能導致思想與存在的危機，然而，Derrida 的思想目的並不在於此，其解構思想的重點在於揭示理論基礎內在仍然有可被質疑、可受挑戰以及不確定之處，嚴肅的理論也可能有缺陷或不一致的地方，故吾人必須對理論保持質疑，而不能毫無保留地全面相信，因為對於任何一種理論全然的信奉，反而是導致恐怖主義與壓迫的重要因素。

肆、運用解構之美麗與哀愁

對於教育研究與實務工作者而言，「解構」思想之重要性不僅在於拆解既定思想與傳統的知識論預設，並揭露背後隱藏的知識與權力的系譜學與政治學意涵，更重要的在於其倫理學上的意義。許多學者質疑，解構思想是否是一種道德的虛無主義或相對主義，對於教育研究者而言，這確實是必須正視的問題。在此，研究者以三個事例闡釋解構思想的靈動性及其有限性。此三事例顯示出解構在哲學的不同基礎領域的運作與限制，從性別/身體所植基的本體論、圖書分類奠基的知識論、到第三事例的倫理學與政治道德哲學，下述事例分別反映出解構在哲學三大基礎領域的形上學本體論、知識論、倫理學面向的運作與限度。

一、性別身體政治學解構

首先，解構觀點促使吾人對知識的理解與掌握產生新的反思與詮釋，受解構思想影響而產生的知識論的批判反思面向非常廣，在此吾人以中國女性纏足以及印度「娑提」習俗的書寫為例。

婦女纏足在中國史上是一個封建社會父權主義對女性壓迫的歷史事實，根據研究，中國古代婦女纏足最早可溯自五代時期的南唐（左芙蓉，2007），直到二十世紀初期晚清與民國之後，社會開始普遍認同婦女不纏足，馮偉才（2006）指出近代中國學者對於纏足的論述可分為三種取向：(1)二元論：單純採取善惡、傳統與現代之觀點來看待纏足；(2)女性主義觀點：女性被視為他者，在缺乏自主性的狀況下纏足；(3)後現代主義觀點：應該讓纏足的女性發聲，使其論述被聽到、被理解。前兩種取向的論述並不陌生，第三種論點受到後現代主義——尤其是 Derrida——的啟發，楊念群（2004）、楊興梅（2000）屬於第三種取向，主張女性纏足不僅是一種被動的行為，也是一種主動性的顯現，纏足不僅合乎當時社會與個人的審美標準，甚至化為一種藝術形式，女性纏足的痛苦轉化為一種精神上的快感，因此中國古代社會的女性纏足具有主動參與的意涵（楊念群，2004；楊興梅，2000）。

後現代主義觀點對於纏足的論述提出不同於主流的父權主義觀點，某種程度上體現出解構精神（馮偉才，2006），但是「另類」於主流論述的觀點也可能產生延異，前述楊念群等學者雖然呈現纏足婦女的「聲音」，但是，這樣的「聲音」不同於她們主體

的呈現或在場，馮偉才（2006）認為，此種後現代式的詮釋仍然是一種殖民式的發聲，透過被殖民（或被壓迫）主體發出殖民（壓迫）者的聲音，此種聲音是一種被扭曲的聲音，因為在中國古代以男性為主體的社會，女性為從屬客體或商品，「男性為主體的聲音，透過國家權力、社會風俗、家庭倫理的書寫——歷史上書寫上述話語邏輯的，都是男性——同時成為女性的聲音」（馮偉才，2006，p. 124）。Derrida《書寫學》的英譯者亦為著名的後殖民主義學者 Gayatri Charkravorty Spivak（1988）就指出：所謂受壓迫者之所以受壓迫，就在於他們所說的正是壓迫者的話語，受壓迫者在有意無意間將壓迫者楷模化，透過壓迫者的眼睛來審視自身、用壓迫者的語言來描述自我。

Spivak（1988）以第三世界婦女為例說明，第三世界過去受到西方國家長期殖民與壓迫，其中印度受到英國超過百年的殖民統治，印度人民是被殖民統治的受壓迫者，而女性又是受壓迫者中的受壓迫者。印度是種族與宗教相當分歧的國家，印度教為印度主要的宗教，根據印度教傳說與傳統，印度寡婦為示其忠貞而殉夫，此種儀式稱為「娑提」（sati），此種殉夫的寡婦火化儀式可追溯至西元第五世紀，在印度歷史頗為長久。當十八世紀英國統治印度時，英國教會曾經反對此習俗，但英國政府並未正式下令禁止，直到 1829 年統治孟加拉管轄區的總督才立法取締。Spivak（1988）採取後殖民觀點分析檢視西方作者的相關論述，以 Edward Thompson 之著作《娑提：對印度火化寡婦儀式的歷史性與哲學性探究》（*Suttee: A historical and philosophical enquiry into the Hindu rite of widow-burning*, 1928）為例，根據 Thompson 書中描述，英國殖民者的立場與印度被殖民者各採取一種表面相反但其實相輔相成的論調，一是「白人男性從棕色男性手中解救出棕色女性」（Spivak, 1988, p. 296）；一是「那些婦女其實本來就想尋死」（p. 297）。前者論述來自於西方，後者則來自於印度傳統社會知識份子，英國人對於「娑提」習俗的看法相當搖擺，為了表示英國人的民主與尊重印度文化主體性，英國不干涉此項習俗，因此接受此項習俗是基於殉夫婦女們自願所為。然而微妙的是，當禁止「娑提」的法令頒布之後，英國政府之前妥協論調瞬間消失，這項習俗被形容為殘忍、非人的行為，英國政府的取締是一項文明的表現（Spivak, 1988, p. 301）。

Spivak 認為，前述的論述中，真正的受壓迫主體——無論被迫或自願舉行「娑提」儀式的寡婦——的聲音並沒有被聽到，相關論述都是男性（包括白人與印度裔）作者一廂情願地對此習俗予以闡釋；再者，Thompson 把「娑提」解釋為是一種「懲罰」，也忽略了「娑提」在印度文化語境中的根本意義，sati 在印度教義中意謂著正念真知，

在印度教神話中是投火自盡而其靈魂與其夫 Shiva 再度結合的女神（「娑提」習俗由此而生），但是就經典的哲學性探討而言，自盡或被迫犧牲並非真知的表現，Spivak（1988）認為，無論自願或被迫犧牲殉夫的寡婦，是底層的最底層（subaltern），由白人殖民者或由被殖民的印度統治者代她們發聲。Spivak（1988, p. 295）指出：「試圖努力跟那些因歷史而噤聲的從屬婦女說話（而不是聽她們說話），後殖民知識份子們系統性地『忘記』女性的特定地位」。

從上述中國古代「纏足」論述的探究以及印度「娑提」之論述顯示出：「解構」是一種有力的思想策略，解構揭露出「纏足」或「娑提」概念如何在歷史、文化與宗教脈絡中延異與增補並留下思想痕跡，挖掘出被視為理所當然的「纏足」或「娑提」實踐背後其實蘊含著一套宰制、控制與壓迫女性的信念。可怕的是：許多受壓迫者受到這套信念的控制，甚至捍衛壓迫信念，將自身轉化為壓迫工具的一部分，受壓迫者也化身在壓迫機制之中，是一種更為深層的雙重壓迫。在此，解構被許多後現代或後殖民思想家用來作為破解主流論述的思想策略，並可助於揭發主流論述隱含的壓迫和宰制，雖然解構的運用角度與方式莫衷一是，在運用解構的同時，吾人仍然必須不斷反身自省：甚麼樣的聲音、誰的聲音被聽到？誰的聲音以及哪些聲音被淹沒、或被掩蓋？解構是一種不斷尋找被「在場」掩蓋的「缺乏」的過程。除此之外，更重要的是以個人內在真誠與單純的良知與良心為判斷與抉擇的依據，即使受壓迫者認同壓迫工具並化身為壓迫的一部分，這並不代表自由意志的展現，而是更深層的壓迫內化，此種殘酷迫使受壓迫者產生違背人性的思想與行為。在此，「解構」有助於揭發壓迫機制的各種歷史文化修辭，去除矯飾面對個人內在。

二、圖書館學與知識論解構

其次，Derrida 解構思想在知識論上的反思，吾人以圖書館學（library and information science, LIS）為例，圖書館學的基礎在於知識分類與組織，由此而產生的各種分類程序、目錄編纂、編碼規則、主題樹狀分類架構、標題索引等等工具都是用於組織與分類知識（Deodato, 2010）。然而，圖書館學的一個基本假設是固定不變與外在的知識觀，知識被認為是外在於心靈具有真實存在、有特定秩序的真理，因此人們可透過各種分類系統來掌握，如同 20 世紀初期圖書館學者 William Charles Berwick Sayers（1944）在其經典著作《分類指南：給圖書館員與目錄學者》（*A Manual of Classification for Librarians and Bibliographers*）所說：「許多科學證據顯示宇宙間有自

然秩序...大自然以其神秘的方式來把所有事物進行分類...大自然採取非常清楚地方式把自然界的一切予以分類；與其說人類是一個產生類別項目的主體，不如說他是一個探索、發現與應用自然分類的人」(p. 11)。再者，「分類是知識的關鍵：很明顯，如果吾人可依照特定秩序來安排事物，吾人又了解該秩序是甚麼，吾人就可以非常清楚地掌握這些事物」(p. 12)；其次，這些編纂、組織與分類知識的工具為掌握知識的重要關鍵，然而，這些分類程序與組織工具進而成為評定某些資訊是否「夠格」成為知識的判準，也是描述、解釋、預測知識的架構。

學者 (Deodato, 2010; Derrida, 1976c; Foucault, 1980; Olson, 1998) 指出知識的分類架構並非客觀中性，而是由社會中掌權者所決定，因此知識分類的結果是排斥或邊緣化某些不符掌權者與既得利益者之旨趣者，被納入知識分類架構者則獲得認可與身分標記。西方社會的知識核心是由下述幾類群組的共同呈現/在場：白人、歐洲人、中產階級、基督徒、異性戀、身心健全、男性 (Olson, 1998; Deodato, 2010)，換言之，能夠滿足上述幾項條件者才是西方社會核心成員，僅符合其中部分條件者是社會成員中較次要者，如果都不具有上述條件之個體或群體則為「他者」。Olson (1998, 2001, 2002) 指出命名與分類系統為權力運作之產物，例如現代圖書館所通用的「杜威十進位圖書分類法」(Dewey Decimal Classification, DDC) 是由美國圖書館學者 Melvil Dewey 於 1876 年所發明，歷經數次修改，後來成為全世界圖書館通用的圖書分類法，然而該分類法內含許多偏見，例如，在宗教類底下的次類其實有 80% 屬於基督宗教，而在文學類別中，美國文學獨立於其他類的文學 (Olson, 1998)。

前述的知識分類系統，乍看之下為價值中性，其實卻預設基督教與美國文學比其他宗教與文學類更重要的價值偏好，印證 Bies (1996) 所說：知識的組織與知識本身都是一種文化記憶的表現，吾人已知文化具有相對性，知識內涵及其組織方式當然也是。哪些事物與人物得以成為文化表徵，為知識與權力的交互運作結果，這也是 Derrida (1976c) 所批判的語音中心主義所具體表現的「族群中心主義」(ethnocentrism)，這並非西方知識分類獨有的問題，在中文圖書分類也有類似現象，前述已指出「杜威十進位圖書分類法」為現代圖書館分類的主要依據，我國國家圖書館在進行編目時，也以此為依據，邀集國內圖書資訊界、文教界、學界專家學者以及圖書館專業人員參與編訂，前後費時 6 年進而完成《中文圖書分類法》(國家圖書館，2007)，在其分類表中可看出我國學界對於中文圖書的分類及其對於知識階層的預設，例如總類共分十類，其中「國學」與「群經」各占一類；在哲學類十類中，「中

國哲學」是獨立於「東方哲學」與「西方哲學」的；「史地類」除「史地總類」之外，就只有「中國史地」與「世界史地」；「語言文學」類畫分十類，其中「中國文學」、「中國文學總集」、「中國文學別集」、「中國各種文學」就占四類。由前述可看出「族群中心主義」的現象也存在於我國圖書館學界的知識觀。本研究認為，此種觀點或許很難避免，每種特定族群或國籍者都傾向於將自身的知識文化視為最重要的知識，並將其與其他知識文化系統進行區隔。重點在於，我們必須了解這種族群中心主義知識觀有某種狹隘與限制，吾人當避免盲目的以為自身文化觀點與知識為最優越而對其他文化或知識系統產生不當的歧視。

三、Paul de Man 事件的倫理學解構

本文第三個反思解構的事例是 1980 年代在西方學界引起軒然大波的 Paul de Man 事件。Derrida 的好友——Paul de Man——為美國著名文學理論家，Paul de Man 於第二次世界大戰期間任教於比利時安特衛普大學，1988 年時，他被披露在 *Le Soir* 報刊上撰寫過反猶太的文章。雖然 Paul de Man 已經於 1983 年辭世，這件事在西方學界引起巨大關注，身為猶太人的 Derrida (1988) 曾經就此事為文替 Paul de Man 辯解，Derrida 的辯駁反而引發學界更大批評 (Wiener, 1989)，《紐約書評》(*New York Review of Books*) 就嚴厲指控：解構表示永遠不必說抱歉 (The Economist, 2004)。然而，解構真的意謂著無法論斷是非對錯、以及無法尋求正義的社會混亂與道德破產嗎？

討論本事例的主旨並不在替 Derrida 或 Paul de Man 辯駁，相反地，該事例反而顯示出語言的有限性以及解構思想未及之處，Derrida 思想似乎將語言運作視為一套純自由的遊戲，因此語言意義及語言符號所能表徵的政治哲學與倫理學意義都只是單純的語言遊戲，然而，Derrida 並未完全拋棄語言社群的概念，我們現在都身處在特定的語言社群之中，沒有人能完全隨心所欲依照自己所想的訂定語言符號的意義以及語言遊戲的規則，語言符號的意義必須視其所處的脈絡與關係而定，Derrida 曾說：

作者的書寫是內在於一套語言之中，內在於一套邏輯之內，而他不能隨心所欲去決定這套邏輯的系統、規律、與生活。他的使用是讓他自己或多或少在某種程度上受這套系統約制。(Derrida, 1976c, p. 158)

換言之，Derrida 承認既定規則的約束性，他的解構思想並不像某些人所批判的那樣放浪形骸、完全不顧既有規範與習俗、驚世駭俗；他說：「閱讀總是要朝向某種作

者未察覺的關係，此種關係就在於作者想透過他使用的語言模式所控制與不能控制之間」(Derrida, 1976c, p. 158)，由此可知，Derrida 承認語言遊戲的自由度與有限性。然而，從 Derrida 為 de Man 的辯解來看，他以他自己的方式履行著他身為朋友的道義責任，他不與其他人一同譴責 de Man 在戰時偏袒納粹的行為，也反對學界譴責 de Man 為納粹的「同路人」(collaborator)，他將 de Man 在戰時的舉動歸因為環境，從某些角度來看，Derrida 對於 de Man 的寬容過份到缺乏他自己所主張的解構批判性，例如他不斷替 de Man 辯白，聲稱 de Man 為自己年輕時所做所為受到良心譴責。但是，批評者指出，從沒有實質證據顯示出 de Man 如此自省，甚至其他熟識 de Man 的學者也接連批評他為人「不誠實」(Atlas, 1988)。這提供了學者引以為誡之處：即使思考批判性強如 Derrida 者，依然無法避免個人情感與主觀盲點的限制，當 Derrida (1988) 主張解構是對付極權主義的有效的分析工具時，他卻沒用來分析其好友 de Man 年輕時所發表的偏袒納粹的文章，而用解構來對付批判 de Man 的諸多言論與作者(Wiener, 1989)。

身為 Derrida 著作的研究者與讀者，很微妙的，吾人從 Derrida 許多力抗主流的思想觀念中獲得啟發，儘管在此 de Man 事件上，吾人可能有不同的看法，但是比較正面的看待解構觀念的意義在於：或許正因為批判 de Man 與 Derrida 的聲浪如此之大，反而造成 Derrida 堅持立場，否則他的改變是因為他真的認同批評者的觀點，或者是因為他必須向現實低頭？不向現實妥協，或說，有意與大多數人站在不同立場，有時並不是因為真正與大多數人意見不同，而是為了不媚俗，無論是 Camus (1989) 的《異鄉人》，或 Kundera (1984) 的《生命中不可承受之輕》都曾經描寫過這種抗拒多數——無論「正確」與否——的存在境況。Derrida 為亡友挺身而出的行動，或許也是一種存在的抉擇。無論 Derrida 在此事件上採取的立場如何，解構終將成為一種抗拒的姿態與策略，而不是一個揭露真相的方法。

伍、結語：解構備忘錄

上述討論揭示出 Derrida 解構思想的意義、教育蘊義及其作為閱讀策略之限制，最重要的，解構在於不斷挑戰、不斷質疑既定的系統、觀點與文本，唯有持續的懷疑與不斷嘗試與創造才能促使人類的思想與文化持續更新。簡言之，解構的教育在於持

續探索「差異」而非尋找「同一」，持續探索「噪音」而非「和聲」。如 Spivak (1988, p. 308) 所說：Derrida「呼籲重寫烏托邦式的結構脈動，以『推促吾人內在他者的聲音狂放』。」讓沉默的他者的聲音迸發，吾人才會聽見更多不同的聲響，建構具有豐富多元變化萬千的世界，就此而言，解構教育意調著一種對他者更友善的教育。

再者，對教育研究者與教育工作者而言，解構的啟示更在於：教育之可貴在於各種充滿可能的過程，非受限於固定的目標與既定文本與程序，解構旨在打破傳統與不斷嘗試，以挑戰形上學與倫理學的習俗和傳統，在知識論面向上不斷開創。然而，受解構思想所啟示的教育思想與實踐確實也充滿危機，因為吾人不再有外在的固定準則為依靠，必須以主體內在的良知與良心為依歸——即使如此，這也不代表依據良知良心判斷都會產生相同的抉擇與行動——從解構哲學角度而言，任何結果都是有可能的，就此而言，吾人必須更加小心謹慎、步步為營，每個抉擇、每個行動都要求相對的責任，就此而言，解構教育是審慎且負責的教育。

誌 謝

本文感謝科技部之專題研究計畫支持，MOST103-2410-H-415-010-MY2、MOST 104-2410-H-415 -016 -MY2。

參考文獻

- 左芙蓉 (2007)。纏足與中國近代婦女解放研究述評。昆明理工大學學報(社會科學版)，7 (8)，23-28。
- [Zuo, F. -R. (2007). Review of studies on foot-binding and women liberation in modern China. *Journal of Kunming University of Science and Technology*, 7(8), 23-28.]
- 高宣揚 (1999)。後現代論。臺北：五南。
- [Kah, S. -Y. (1999). *On postmodernism*. Taipei: Wunan.]
- 陳啟雲 (2003)。漢初“子學沒落、儒學獨尊”的思想史底蘊。中國文哲研究集刊，22，127-156。

- [Chen, C. -Y. (2003). From Pre-Qin philosophizing to Han classical learning: The historicist continuum. *Bulletin of Chinese literature and philosophy*, 22, 127-156.]
- 國家圖書館 (2007)。中文圖書分類法。臺北：國家圖書館。
- [National Central Library (2007). *New classification scheme for Chinese libraries*. Taipei: National Central Library.]
- 馮偉才 (2006)。如何書寫中國女性身體史——從纏足開始。二十一世紀雙月刊，97，121-127。
- [Fong, W. -Z. (2006). The way of writing the history of Chinese women's body: Beginning from foot-binding. *The twenty-first century review*, 97, 121-127.]
- 楊大春 (1999)。德希達。臺北：生智。
- [Yang, D. -C. (1999). *Derrida*. Taipei: Shengzhih.]
- 楊念群 (2004)。從科學話語到國家控制—對女子纏足由「美」變「醜」歷史進程的多元分析。載於汪民安 (主編)，身體的文化政治學 (頁 1-50)。開封：河南大學出版。
- [Yang, N. -C. (2004). From scientific discourse to state control: The multiple analysis of the historical development of aesthetics of women's foot-binding. In M, -A. (Ed.), *Cultural politics of the body* (pp. 1-50). Kaifeng: Honan University Press.]
- 楊興梅 (2000)。觀念與社會：女子小腳的美醜與近代中國的兩個世界。近代史研究，4，53-86。
- [Yang, X. -M. (2000). Idea and society: The aesthetics of women's foot-binding and the two worlds of modern China. *The study of modern history*, 4, 53-86.]
- 詹哲裕 (1994)。西漢獨尊儒術下禮法思想之探析。復興崗學報，53，201-226。
- [Zhang, Z. -Y. (1994). The analysis of the thought of li and fa in the Confucian tradition of Western Han Dynasty. *Bulletin of Fu Hsing Kang College*, 53, 201-226.]
- 廖桂蘭 (2006)。翻譯/權力/差異：試論《波羅蜜多心經》的跨語際實踐。佛學研究中心學報，12，43-80。
- [Liao, G. -L. (2006). Translation/power/difference: On Chinese versions of the Heart Sutra. *Buddhist Studies Center Journal*, 12, 43-80.]
- 蔡仁厚 (1980)。從漢武帝獨尊儒術談起。鵝湖月刊，62，2-6。
- [Tsai, R. -H. (1980). On the Emperor Wu's exclusively officialising of Confucianism. *Legein Monthly*, 62, 2-6.]
- Atlas, J. (1988, August 28). The case of Paul de Man. *New York Times Magazine*, p. 37.

- Bies, W. (1996). Thinking with the help of images: On the metaphors of knowledge organization. *Knowledge organization*, 23(1), 3-8.
- Biesta, G., & Egea-Kuehne, D. (Eds.). (2001). *Derrida & education*. London, UK: Routledge.
- Camus, A. (1989). *The stranger*. New York, NY: Vintage International.
- Deodato, J. (2010). Deconstructing the library with Jacques Derrida: Creating space for the “Other” in bibliographic description and classification. In G. J. Leckie, L. M. Given, & J. Buschman (Eds.), *Critical theory for library and information science: Exploring the social from across the disciplines* (pp. 75-87). Santa Barbara, CA: ABC-CLIO.
- Derrida, J. (1976a). *Writing and difference*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Derrida, J. (1976b). *Speech and phenomena, and other essays on Husserl's theory of signs*. Evanston, IL: Northwestern University Press.
- Derrida, J. (1976c). *Of grammatology*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Derrida, J. (1981). *Positions*. London, UK: Athlone Press.
- Derrida, J. (1982). *Margins of philosophy*. Chicago, IL: The University of Chicago Press.
- Derrida, J. (1983). The time of a thesis: Punctuations. In A. Montefiore (Ed.), *Philosophy in France today* (pp. 34-50). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Derrida, J. (1985). *The ear of the other: Otobiography, transference, translation*. New York, NY: Schocken Books.
- Derrida, J. (1988). Like the sound of sea deep within a shell: Paul de Man's war. *Critical Inquiry*, 14, 590-652.
- Derrida J. (1991) Letter to a Japanese friend. In P. Kamuf (Ed.), *A Derrida Reader: Between the blinds* (pp. 270-276). New York, NY: Columbia University Press.
- Derrida, J. (1996). As if I were dead: An interview with Jacques Derrida. In J. Branningan, R. Robbins, & J. Wolfreys (Eds.), *Applying: To Derrida* (pp. 212-227). Hampshire and London, UK: MacMillan Press.
- Derrida, J., & Caputo, J. D. (1997). *Deconstruction in a nutshell: A conversation with Jacques Derrida*. New York, NY: Fordham University Press.
- Foucault, M. (1980). *Power/knowledge: Selected interviews and other writings, 1972-1977*. New York, NY: Pantheon.
- Heidegger, M. (1962). *Being and time*. New York, NY: Harper & Row.
- Kundera, M. (1984). *The unbearable lightness of being*. New York, NY: Harper & Row.

- Lawlor, L. (2006). Jacques Derrida. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford encyclopedia of philosophy*. Retrieved from: <http://plato.stanford.edu/entries/derrida/>
- Leiter, B. (2004, October 31). The Derrida industry.... *Leiter Reports: A Philosophical Blog*. Retrieved from http://leiterreports.typepad.com/blog/2004/10/the_derrida_ind.html
- Novitz, D. (1985). Metaphor, Derrida, and Davison. *The Journal of aesthetics and art criticism*, 44(2), 101-114.
- Olson, H. A. (1998). Mapping beyond Dewey's boundaries: Constructing classificatory space for marginalized knowledge domains. *Library Trends*, 47(2), 233-254.
- Olson, H. A. (2001). The power to name: Representation in library catalogs. *Signs: Journal of Women in Culture & Society*, 26 (3), 639-668.
- Olson, H. A. (2002). *The power to name: Locating the limits of subject representation in libraries*. Dordrecht, the Neatherlands: Kluwer Academic Pub.
- Peters, M. A., & Biesta, G. (Eds.). (2009). *Derrida, deconstruction, and the politics of pedagogy*. New York, NY: Peter Lang.
- Peters, M. A., & Trifonas, P. (Eds.). (2004). *Derrida, deconstruction and education: Ethics of pedagogy and research*. London, UK: Wiley-Blackwell.
- Rolfe, G. (2004). Deconstruction in a nutshell. *Nursing Philosophy*, 5(3), 274-276.
- Rolfe, G. (2005). The deconstructing angel: Nursing, reflection and evidence-based practice. *Nursing Inquiry*, 12(2), 78-86.
- Rousseau, J. -J. (1986). *On the origin of language*. Chicago, IL: The University of Chicago Press.
- Royle, N. (2003). *Jacques Derrida*. London, UK: Routledge.
- Sayers, W. C. B. (1944). *A manual of classification for librarians and bibliographers*. London, UK: Grafton.
- Schlag, P. (2005). A brief survey of deconstruction. *Cardozo Law Review*, 27(2), 741-752.
- Smith, B., & Sims, J. (1999). Revisiting the Derrida affair with Barry Smith. *Sophia*, 38(2), 142-169.
- Spivak, G. C. (1976). Translator's preface. In J. Derrida, *Of Grammatology* (pp. vii-xc). Baltimore, MD: The Johns Hopkins University Press.
- Spivak, G. C. (1988). Can the subaltern speak? In C. Nelson & L. Grossberg (Eds.), *Marxism and the interpretation of culture* (pp. 271-313). Urbana, IL: University of

- Illinois Press.
- Taylor, M. C. (2004, October 14). What Derrida really meant. *New York Times*. Retrieved from: http://www.nytimes.com/2004/10/14/opinion/what-derrida-really-meant.html?_r=0
- The Economist (2004, October 21). Obituary: Jacques Derrida. *The Economist*. Retrieved from: <http://www.economist.com/node/3308320>
- Thompson, E. (1928). *Suttee: A historical and philosophical enquiry into the Hindu rite of widow-burning*. London, UK: George Allen & Unwin.
- Trifonas, P. (2000). *The ethics of writing*. Oxford, UK: Rowman & Littlefield Publishers.
- Trifonas, P., & Peters, M. (Eds.). (2005). *Deconstructing Derrida*. New York, NY: Palgrave MacMillan.
- Wiener, J. (1989). On Jacques Derrida's "Paul de Man's War". *Critical Inquiry*, 15, 797-803.

投稿收件日：2015 年 3 月 28 日

接受日：2015 年 11 月 20 日

