

《國科會外文學門 86-90 年度研究成果論文集》

國立中興大學外國語文學系主編

台中，二〇〇五年，頁 497-519

©國科會人文處

漫談哲學對話： 柏拉圖、奧古斯丁、公孫龍

張漢良

摘 要

本文漫談「哲學對話」，原始構想包含三篇古典文本的分析，它們屬於傳統所謂的哲學對話文類。這種文類源遠流長，從柏拉圖到古典末期的聖奧古斯丁，歷經多重演化。文藝復興之後，蔚為文類大國；十六世紀的意大利和十八世紀的英國，皆為顯學；十八世紀之後逐漸沈潛，但到二十世紀又奇峰突起。大體上，哲學對話為非文學的文類或虛位戲劇，然其展現語言（文）應用的某些基本現象。晚近研究方法殆汲取 (1)語用學、(2)修辭學及(3)詮釋哲學之營養，對言談參與者之主體性、權力關係，及對真理之掌握，皆有所發現。除了西方傳統外，中國先秦諸子論辯亦多援主客問難方式，在孟子、莊子與公孫龍子作品中尤為明顯。唯此問答方式與西方同時之哲學對話，形式上的探討尚不多見。本文介紹哲學對話這個課題的歷史和理論背景，再以 2002 年夏天完成的一項個案研究為例，即柏拉圖《梅諾篇》(*Meno*)、聖奧古斯丁《師說》(*De Magistro*)、和公孫龍子《堅白論》，證明所謂的埃倫科 (elenchos)修辭策略為語用常規。

關鍵詞：哲學對話、柏拉圖、聖奧古斯丁、公孫龍子、修辭學、對話、埃倫科、弔詭、蘇格拉底、符號思考、艾科、世界符號學史

從 1997 年到 2001 年，這四年間本人先後執行三項國科會研究計畫，分別是：(1)符號學與中世紀小學的關係(1/3, 2/3, 3/3)；(2)哲學對話文類初探(1/2, 2/2)；和(3)跨媒體符號學芻議。這三項計畫包含兩項多年計畫，至今已經全部完成，成果亦為學術刊物驗收。本人目前進行的生物符號學多年計畫，也許將來另有機會公諸於世。現在容我綜合(1)、(2)兩項在主題上有關連的計畫，作一個報告。本文原係以口頭報告方式呈現，故文中不註明出處，有心的讀者可參見文後所附書目。

本文漫談「哲學對話」，原始構想包含三篇古典文本的分析，它們屬於傳統所謂的哲學對話文類。這種文類源遠流長，從柏拉圖到古典末期的聖奧古斯丁，歷經多重演化。文藝復興之後，蔚為文類大國；十六世紀的意大利和十八世紀的英國，皆為顯學；十八世紀之後逐漸沈潛，但到二十世紀又奇峰突起。文類盛衰的原因複雜，不是我在這兒所能討論的。大體上，哲學對話為非文學的文類或虛位戲劇，然其展現語言（文）應用的某些基本現象。晚近研究方法殆汲取(1)語用學、(2)修辭學及(3)詮釋哲學之營養，對言談參與者之主體性、權力關係，及對真理之掌握，皆有所發現。除了西方傳統外，中國先秦諸子論辯亦多援主客問難方式，在孟子、莊子與公孫龍子作品中尤為明顯。唯此問答方式與西方同時之哲學對話，形式上的探討尚不多見。

下面我首先簡單介紹一下哲學對話這個課題的歷史和理論背景，再宣讀 2002 年夏天完成的一項個案研究。

西方學術思想發展，在羅馬後期到十一世紀大學創建時，已經發展出一個具體的規模。傳統上，學院訓練可以分為小學與大學，小學包括文法、修辭與理則學，三者皆與語言的應用有關；所謂大學包含四科，即：算術、幾何、天文學與音樂。小學所包含之三門訓練，在公元前四世紀的古希臘已經發展成熟。雖然當時沒有文法的概念，但邏輯與修辭實為任何學術訓練的基本條件；傳統上，邏輯是求真的推理工具，而修辭則為使用語言說服人的手段，雖然兩者皆使用語言，但是在認知與價值兩方面，未必相容。邏輯與修辭的傾軋，從早期柏拉圖對話錄已可看出，經過亞里斯多德的整理，在希臘末期為斯多噶學派、羅馬學者西塞羅及昆第連發揚光大，至古典末期則為聖奧古斯丁所承接，為後世學術研究奠下了重要的基礎。

希臘及拉丁修辭學有一重要課題，即：當任何一方都無法掌握真理，而真理亦無法透過邏輯推理獲得時，尤其當討論課題涉及價值及倫理時，我們應該怎麼樣來面對它？柏拉圖的對話錄，幾乎全部在推演這個現象。英文有一個字叫作 *dialogue*，我們通常把它翻譯作「對話」；這個翻譯無可厚非，但是它希臘字源上的意義卻無法呈顯出來。*Dialogue* 由兩個字構成，*logos* 是「話」的意思，*dia* 往往被人以訛傳訛，認為是「二」的意思，但它的原義是「貫穿」，比方英文的對角線叫 *diagonal*。在大多數語言使用的場合中，尤其是在討論問題時，我們應該抱持什麼樣的倫理態度？採取什麼樣的語言規範？使得討論的議題能夠進行下去，發揮最大的效益，是一個當時修辭家十分關注的問題。*Dialogue* 的字源隱含著一層知識論上的含義，真理經由 *logos* 傳達，接近中國所說的「言以會意」、「文以載道」。在「道」沒有發現之前，沒有人能夠聲稱擁有「道」的情況下，*logos* 應該讓每個人都有發言的機會，暢所欲言——也許最後會呈現某一種道理。雖然語言的這種使用情況，在日常生活中無時無刻不在上演，我們平常習焉不察，未加深思，但是研究哲學的人和研究思想史的人，卻發現此中有深意，這也說明了為什麼有關哲學對話文類的研究，從古到今，始終不絕如縷。

大家都知道柏拉圖的對話錄，尤其是早期的對話錄，都以蘇格拉底為主要人物。既然是對話，蘇格拉底當然不可能是唯一的說話者，他只是二位或多位 *interlocutors* 中提問的一位。許多篇對話是由蘇格拉底發難，盤問對方，對話的主題泰半與倫理問題或價值問題有關。傳統上，我們往往把蘇格拉底視為德行的代言人，但仔細考察之下，卻未必盡然如此。蘇格拉底善用修辭家的種種策略，和詭辯學者初無二致。他先假設自己一無所知，垂問一位據信對某一問題充分了解的對話者，藉著問答證明對話者也是一知半解或一無所知。早期柏拉圖對話錄中，有一部分特別彰顯蘇格拉底這種修辭策略。蘇格拉底的辯論策略稱為「埃倫科」(*Elenchos*)，是盤問的意思。他先讓對話者提出一個對方相信的命題，然後緊迫盯人，步步追問，有時設計圈套，引人入彀，使對方相信一個和原來相反的命題，迫使對方坦承自己原來不知所云。蘇格拉底所用的邏輯其實很單純，但他之所以能勝出，往往是由於他的強詞奪理，換句話說，他以修辭戰勝了邏輯。對話錄《郭及亞篇》(*Gorgias*)正是討論有關修辭與對話之

爭議的篇章，蘇格拉底先後輪戰三位修辭家，包括郭及亞和他的兩位徒弟；蘇格拉底以子之矛，攻子之盾，以修辭攻擊修辭，其實，他決勝於與語言邏輯無關的道德因素。這篇對話錄對後世影響深遠，許多學者認為這是西方修辭學的濫觴。

當然，蘇格拉底論德行的對話不只一篇，他和郭及亞爭論德行的故實，權充了另一篇重要對話錄《梅諾篇》(*Meno*)的開場白。傳統上，學者都把《梅諾篇》解讀為蘇格拉底討論教育，或知識傳授可能性問題的篇章，他的命題是：道德知識是不可能被傳授的。這篇對話錄對後世的啟發不小，影響最大的恐怕是公元四至五世紀聖奧古斯丁的對話錄《師說》(*De Magistro, On Teacher*)。聖奧古斯丁記載他早年與兒子的對話，多少援用了蘇格拉底的「埃倫科」策略，透過對語言和符號的詳細考察、論辯，證明我們無法透過語言傳道、授業、解惑。反諷的是，聖奧古斯丁正是透過對話的形式，教導他的兒子「教育是不可能的」。蘇格拉底與聖奧古斯丁都相信教育的先天性與內在性，並非徒以語言為功；這種說法有其柏拉圖唯心論及基督教啟示論作基礎，我們無法置喙。再回到教育這個問題，我們在大學教書，難道不是透過語言的使用，透過對話的方式，把學生視為對話者(*interlocutors*)而非受話者(*allocutors*)嗎？對話作為教育工具，從古希臘的修辭家、詭辯學者、蘇格拉底與孔子，一直到我們今天從事教育的人，都在使用這個謀生工具。

我在上面提到，蘇格拉底所使用的埃倫科策略。許多學者認為這種策略在柏拉圖晚期對話中已經消逝不見；另外有一些學者卻認為這種策略繼續被使用。我認為埃倫科是論辯術的一個普遍策略，在古今中外的對話作品中屢見不鮮。本文要討論三篇古代的對話文本，分別是柏拉圖的《梅諾篇》、聖奧古斯丁的《師說》和公孫龍子的《堅白論》。前面兩篇西方古代的文本相距已八百年，但在主題上有一個承襲關係：兩者都在討論教學的弔詭，兩篇作品都以對話結構來搬演哲學論辯。至於公孫龍的作品和這兩件西方作品可以說毫無關係，但是從知識論和語用學的觀點來看，它和這兩部西方作品卻頗能呼應。本文是國科會研究計畫的成果，它也是我和國際論爭學會合作的成果，這項研究見證到近數十年來修辭學的復興，語言行為對文本疆界的泯除，以及哲學和文學一樣，也無非是一種言談實踐。

柏拉圖和奧古斯丁的作品都傳達了同樣的一個弔詭。在柏拉圖的對話中，可由梅諾所提出的問題看出來，即假使我們不知道某件事的話，我們不可能去追尋它；如果我們已經知道了，我們就用不著追尋它。蘇格拉底與梅諾對這個弔詭的論辯引發並建構了整個對話文本。相似地，奧古斯丁的《師說》傳達了另外一個弔詭，即我們只有靠符號才能學習，但是靠符號我們什麼也學不到。聯繫這兩個弔詭和這兩篇古典文本的正是我們所關懷的教育問題，這個問題的演出是透過對話者的互動。蘇格拉底和奧古斯丁透過對話互動來討論知識學習的可能性與不可能性，而蘇格拉底的策略就是有名的埃倫科，它包含仔細檢視、反覆詰問、以及駁斥。到底這種修辭策略能否解答邏輯的弔詭是我關心的問題。

在《梅諾篇》中，梅諾向蘇格拉底提出一個問題：「蘇先生，如果你不知道某件事物的樣子，你怎麼去尋找它呢？萬一找到這個東西，你怎麼知道它是你原來不知道的那個東西？」蘇格拉底回答道：「梅諾，我懂你的意思，你的問題是一個『詭辯』，就是說不管一個人知道或不知道那件事物，他都沒有辦法去尋找它。如果他知道它的話，他就用不著去尋找；如果他不知道這件事物，他根本無從找起。」這個弔詭從 1940 年開始經常被學者討論，有人稱它為「知識探索的弔詭」，或「學習的弔詭」，甚至於「梅諾的弔詭」，它充分反映出懷疑論及不可知論的態度。

蘇格拉底描述梅諾的問題為「詭辯」(eristikon logon)，前後被英譯為「詭辯者的論辯」、「爭執性的論辯」、「狡辯」、「阻礙性的論辯」，顯然蘇格拉底不贊成這種辯論方式，同時也意味著他自己的論辯方式是一種更嚴肅更有效的論辯策略，這個就是所謂的「辯證性的埃倫科」。蘇格拉底與梅諾辯論的主題是德行(arête)，這個字有的時候被翻譯為「卓越」，待會兒我們會進一步說明。在這一節論辯中，梅諾表示他知道什麼是德行，蘇格拉底則認為自己一無所知，然後他透過一連串的詰問(Q&A)迫使梅諾承認原來他也不知道何謂德行。在雙方都有共同的認知，也就是說「我們一無所知」的條件下，他們開始來探索這個問題，這種探索方法也就是所謂的「埃倫科」。這段討論在傳統的版本學上編號為 80d，蘇格拉底彷彿在暗示這段是整個對話的一個分水嶺，前後有不同的方法論取向，因此許多評論家都認為「埃倫科」策略從 80d 開始。這種說法

必須先要回答下面這個問題，也就是「何謂埃倫科？」如果 80d 以後的探索策略是埃倫科，那麼 80d 以前的是什麼呢？難道有兩種埃倫科嗎？一種是 80d 之後的辯論策略，另外一種是一種更廣義的辯論策略，不僅限於 80d 前後，甚至於被應用在所有的對話錄當中。另外一個懸而未決的問題是埃倫科和弔詭的關係。埃倫科可以用來解決弔詭嗎？這兩個問題曾經引發出許多柏拉圖學者的討論，他們從不同的觀點出發，希望來解決這個弔詭。我在此暫時不論。

我前面指出來本篇對話的知識對象是非常有名的，但也頗有爭議性的 *arête* 概念。對話一開始的時候，梅諾問：1「請問你蘇格拉底，*arête* 可以被教導嗎？或者它不能被教導，而是實踐的結果；再不然它既不能被教導，也不是實踐的結果，而是人天生具有的；或者是以其他的方法得到的？」表面上看來梅諾的問題是一個問題，其實他問了四個問題。在希臘的原文裡，我們可以把它斷句為四個問題：

1a「蘇格拉底，*arête* 可以被教導嗎？」

1b「難道 *arête* 不是被教導的，而是實踐的結果？」

1c「難道它既不能被教導，也不是實踐的結果，而是人天生具有的？」

1d「再不就是以其他的方法得到的？」(70a)

我們來分析這個問題。梅諾問了第一個 Yes/No question(1a)之後，他並沒有等蘇格拉底回答就接著問了第二個問題(1b)，這個問題其實已經無形中答覆了 1a，其答案是否定的。蘇格拉底還沒有說一個字，梅諾又問了第三個問題(1c)，這第三個問題其實排除了前面兩個 1a 和 1b 問題。同樣的他提出 1d，排除了 1a、1b 和 1c。當代語言哲學學家葛萊斯(Paul Grice, 1989)曾提出對話的邏輯包括一些合作成規。葛萊斯指出四種範疇：量(quantity)、質(quality)、關係(relation)、態度(manner)。比方說你不可以同時問一個人很多問題，要有問有答，給人有回答的空間和時間，這是所謂「量」的問題；你的問題不能曖昧晦澀，這是所謂「質」的問題；你的問題不能與主題無關，這是所謂「關係」的問題；你不可人身攻擊，這是所謂態度的問題。這四個範疇最早是由亞里斯多德提出，由康德發揚光大，基本上討論我們如何用語言來描述世界，進而與人溝通。那麼梅諾一連串問了蘇格拉底四個問題，而且自問自答，讓蘇格拉底沒有機會答覆，他是不是犯了什麼合作成規？我們可以換句話說，即使蘇格拉底

不是一個活生生的人物，而是柏拉圖的文本建構，難道他不應當解讀出梅諾對話的含義嗎？這個答案顯然是肯定的，因為我們會發現他故意避而不答梅諾的問題。另外還有一個問題，這是我們面臨古典文本而希望探討它的語用現象時無法規避的。這篇對話所討論的概念，例如 *arête*，都根植在柏拉圖哲學的脈絡之下，我們以現代日常語言哲學提出葛萊斯的問題是恰當的嗎？我下面要分析 80d 之前的一段文本以試圖解答這些問題。

讓我再回到蘇格拉底與梅諾開始的對話。問題 1a「請問你蘇格拉底，*arête* 可以被教導嗎？」這是一個 loaded question，因為這個問題夾帶了另外一個懸而未決的問題，就是「何謂 *arête*？」梅諾似乎並沒有意會到這個邏輯謬誤，又接著問第二個問題 1b，用 1b 來誘導蘇同意 *arête* 是不可被教導的，並進而同意 *arête* 是實踐的結果。原先那個懸而未決的問題始終未被解答。當梅諾問第三個問題 1c 的時候，他無疑在要求蘇格拉底對 *arête* 是否天賦提出看法。最後他問了第四個問題 1d，要蘇格拉底答覆。這一系列的問題顯示出梅諾甚至於可以一直問下去而沒有窮盡。這種質疑方式如果善加玩弄會引發出一個哲學上的量論中的部分與全體關係；甚至於引發出一個量的弔詭，我們叫它 paradox of sorites，就是說到底多少種卓越的特質才能構成卓越這種特質。

蘇格拉底感覺到梅諾設下一個修辭的陷阱，因此他不提出一個直接了當的答案，相反的他單刀直入問什麼是 *arête*？梅諾所詢問的知識對象 *arête*，或者「德行」或「卓越」，是一個無法清楚界說的抽象特質，而 *arête* 的量又是一個模糊概念，它會導致 sorites 的弔詭（或悖論），顯然是兩種相反的論點在同一個命題中存在。蘇格拉底當然知道一般人和詭辯論者所謂的 *arête* 是什麼，但這種常識之見正是讓他困惑的地方，蘇格拉底的困惑往往即是他探索的出發點，因此蘇格拉底說他對 *arête* 一無所知也許並非謙詞。蘇格拉底否認他的知識，中間往往含有一層反諷，這是有名的「蘇格拉底反諷」，是他修辭學的一個特色。在這段討論中，反諷的產生並非由於知識與無知的落差，而在於他把認知範疇和概念範疇混淆了，這正是梅諾自己所犯的錯誤，因為在蘇格拉底的回答中間他提出一個反問，大意如下：「我根本就不知道什麼是 *arête*，你問我 *arête* 怎麼得到的，我怎麼能回答你呢？就好比說有一個人根本不認識梅諾，如果你問他梅諾長得什麼樣子，有錢或沒錢，你覺得可能嗎？」(71ab)知不知道

arête 是什麼跟認不認識梅諾是兩碼事，這兩種知識也不等於能不能告訴別人梅諾長得什麼樣子。命名與被命名的事物的特質之間的關係早在柏拉圖的另外一篇對話《刻拉提樓斯篇》中已經提出來，但這個問題的解答要到二十世紀初年透過弗列格(Frege)及羅素等人的討論才算面目明朗。蘇格拉底透過一連串的論辯替自己解套，也使得梅諾掉入自己的陷阱裡。蘇格拉底所用的策略其實和詭辯論者的技巧並無二致，也就是所謂的埃倫科。

何謂埃倫科？什麼樣的哲學問難可以稱為埃倫科？我們都知道語意會蔓延，埃倫科這個字和 arête 一樣有很廣大的語意範疇，從蘇格拉底辯證法的一個嚴格公式到任何一種質詢，都可以算是埃倫科。今天希臘文仍用這個字，你到雅典機場的時候，第一關就是移民局，移民局問你在幹什麼，你在這兒待好久，這是任何移民局必問的問題，這個單位就叫埃倫科。有趣的是語意學上的爭論頗能適用於學者對梅諾的不同解讀。我們不妨接受柏拉圖學者弗拉斯托斯(Vlastos)對埃倫科的一個經典性定義。他認為，埃倫科包含以下幾個步驟：一、梅諾提出一個有關 arête 的命題 P ，蘇格拉底認為這個命題是錯誤的，於是開始駁斥他。二、蘇格拉底引誘對手同意 P 以外的命題，比方說 Q 和 R ，然後蘇格拉底從 Q 和 R 開始推論。三、梅諾同意蘇格拉底的推論， Q 和 R 包含非 P 。四、蘇格拉底結論非 P 是對的， P 是錯的。

蘇：「先生，我非但不知道 arête 是什麼，而且我從來沒有遇見任何人知道 arête 是什麼。」

梅：「怎麼會呢？你不是見過郭及亞嗎？」

蘇：「我確實見過。」

梅：「你不認為他知道何謂 arête 嗎？」

蘇：「梅諾，我不記得了，因此我無法告訴你當時我在想什麼。也許他知道，因為他一向夸夸其談。請你提醒我說什麼；再不然，既然你同意他的看法，何不乾脆由你來告訴我何謂 arête？」

梅：「這沒什麼難的。如果你要問一個男人的 arête 是什麼，我們可以簡單地說，它包含治理公共事務的能力；如果你要問女人的 arête 是什麼，它指的是持家的能力。arête 很多種，因此你要問什麼我就可以說什麼。」

蘇：「梅諾，我今天真走運，我一直在找什麼是 *arête*，結果你給了我一大堆 *arête*。」

蘇格拉底就在這個時候做了一個 *arête* 和蜜蜂的類比來設計梅諾。他接著說，

蘇：「梅諾，既然你指出蜜蜂的意象，那我不妨問你，蜜蜂的特質是什麼，結果你回答有很多很多種。如果我再問你，你是不是說這麼多蜜蜂，牠們有很多不同的特質，還是說蜜蜂的大小美醜等等有所不同，試問假使有人這麼問你，你怎麼回答呢？」

很顯然蘇格拉底作了另外兩個推論 *Q* 和 *R*，但是他使得梅諾承認 *Q* 和 *R* 為尊，因此接受蘇格拉底的結論。蘇格拉底說：「*arête* 和蜜蜂的情況一樣，雖然有很多種，但是它們只有一種意象（英文叫做 *form*，希臘文叫做 *eidos*，也就是英文 *idea* 的來源），縱然表象不同，追根究底 *arête* 只有一種。」梅諾認為蘇格拉底說的是對的。*arête* 的特質和蜜蜂的種類，這個類比不能成立，德行的 *eidos* 也不能等同於蜜蜂的形相。其實梅諾只要答辯蘇格拉底的類比是錯誤的便可，蘇格拉底違反了合作原則中的相關性原則，*R* 和 *Q* 等命題是蘇格拉底自己提出來的，而不是從梅諾的 *P* 中推論出來的，因此論證的責任不在梅諾而在蘇格拉底。一個對話者的 *P* 和另外一個對話者的 *Q* 和 *R* 不相容並不能證明 *P* 是錯誤的。蘇格拉底對真理的追求方法透過對話結構得以實現，但是這個結構也顛覆了真理的獲得。從現代論辯理論的觀點來看，埃倫科沒有什麼特別之處，它對語用學也談不上什麼貢獻，和語用學有關的恐怕是建築在對話形式上的仔細檢視方法。如果沒有對話互動，埃倫科策略便派不上用場。我們觀察蘇格拉底的使用，這個方法包含了邏輯的運作過程和修辭的道德性說服作用。

埃倫科論辯術不可能為蘇格拉底壟斷，也並非早期蘇格拉底的專利。八百年之後，聖奧古斯丁在和他兒子的對話裡使用了同樣的策略，這個對話叫做《師說》(*De Magistro*)，字面的意思是「論老師」，討論的課題也是教與學，這篇對話的推論也反映出教學的弔詭。奧古斯丁並沒有討論道德知識教與學的不可能性，他關心的是使用符號，包括語言符號，作為教與學工具的不可能性。由於

這個主題非常重要，在討論埃倫科之前，讓我先討論一下這個主題。奧古斯丁的結論是我們無法透過符號來教導別人，他的推理和梅諾的弔詭頗為相似：「我面對一個符號的時候，如果我不知道這個符號代表什麼，這個符號不可能教我任何事；如果我已經知道符號所代表的事物了，那我還需要從符號學什麼呢？」（10 章 33 節）這篇貶斥符號使用的結論產生的過程卻是透過一個符號具有正面功能的論辯所得到的。在這篇對話的第二章討論符號的性質，頗為膾炙人口。前一章，也就是第一章快結束的時候，奧古斯丁使他的兒子阿迪歐達土斯 (Adeodatus) 同意一個命題「語言是代表事物的符號」，第二章開始時他進一步問他兒子：「那麼請問你，如果一個符號不能指涉事物，它還能算符號嗎？」阿迪歐回答：「不能。」於是奧古斯丁引述了一行詩句，出自羅馬詩人維吉爾的史詩《伊利伊德》第二書 659 行(2.659)：Si nihil ex tanta superis placet urbe relinque，這句話可以翻譯成中文為「如果沒有事物從這麼一個偉大的城市留下來」，要求他的兒子逐字指出這八個字作為符號所代表的事物。阿迪歐發現前面這三個字 Si nihil ex 很難代表什麼，他尤其對第二個字 nihil 的指涉感到困惑。nihil 就是英文 nothing 的意思，所以他問父親：「nihil 可能代表任何事物嗎？nihil 除了代表不存在的東西以外，還能代表其他事物嗎？」彷彿在回應柏拉圖晚期的對話錄《詭辯家》中間的討論。奧古斯丁當然早就預料到兒子有此一問，其實這是他設下的一個陷阱，要讓兒子墜落其中，

奧：「也許你說得不錯，可是我很難同意，因為你上面已經指出來了，除非一個符號能夠代表某物，否則符號是不存在的。然而不存在的事物不可能是某物，因此這句詩行的第二個字不是一個符號，因為它不代表任何事物。在這種情形之下如果我們說所有的語言都是符號，而且每一個符號都代表某一件事物，這種說法是錯誤的。」

阿：「你這真是欺人太甚，當我們不要表達任何意思的時候，我們不會說話的。你剛剛不是在跟我說話嗎？難道你不想表達意思嗎？從你嘴巴裡吐出來的難道不是一個符號嗎？透過它我才能了解某種事物嗎？如果你不能表達任何事物，你怎麼會說 ni-hil 這兩個音節？這兩個音節可以發音，傳達到我們耳朵時，教我們或提醒我們某事某物。我想你懂得我的意思，只是我沒有辦法解釋清楚。」

從當代語言學理論來看，文字／指涉、符徵／符旨、說話／說出的話(enunciation/enunciated)的混淆很容易澄清。舉例來說，nihil 當然是一個語言符號，但它未必指涉實物；其實符號本來就不指涉實物。也許我們應當退一步想，雖然奧古斯丁是現代符號思考的先驅，但他寫作的背景是古典末期文法而非現代語意學。我們必須從拉丁詞彙文法(verba)的背景來了解他的論辯，特別是公元四世紀的文法家多納圖斯(Aelius Donatus)的作品。如果奧古斯丁從符號的武斷性出發，他很可能不會提出下面的說法：

1. 「我們知道某物時才學得符號，而不是先看到符號才學得該物。」
2. 「我們爲了教學才使用符號表意，而不是爲了表意才教學，因此教是一回事，符號表意是另外一回事。」

所幸的是，我們在此關注的不是多納圖斯的文法，也不是索緒爾的符號學；我們關心的是奧古斯丁如何假教學之名操縱對話，這對話的場景涉及了不對稱的父子關係：爲父的充分地挪用了父權而且給對話者的兒子加上一些禁令。這些禁令表面上看來是語言的，會形成另外一種特殊的弔詭，是一種心理學上的 double bind，這種禁忌對年幼的對話者有負面影響，一方面限制了他的對話表現，另一方面可能會影響他人格的發展。透過這種師——徒對話的不對稱性，我們可以建立起一個類比關係，即聖父：聖子：：父（奧古斯丁）：子（阿迪歐）。

在這篇對話中，奧古斯丁經常捉弄兒子。我們不妨引述下面一段，

奧：「我們現在來考察一下另外一種符號，它不指涉其他的符號而指涉實物，這種符號我們叫它『符表』(significabilia)。請你告訴我『人』是不是『人』(utrum homo homo sit)?」

阿：「請問爸爸你在開什麼玩笑？」

奧：「怎麼會呢？」

阿：「因爲你問我人不是人之外還可能是什麼？」

奧：「如果我換一種問法：這個名詞『人』(homo)的第一個音節是不是 ho，

第二個音節是不是 mo，除了這個之外還可能是別的嗎？那你會不會覺得我也在開玩笑？」

阿：「我也會覺得你在開玩笑。」

奧：「可是這兩個音節 ho 和 mo 結合在一起難道不是 homo (人) 嗎？你不同意嗎？」

阿：「誰會不同意？」

奧：「那我再問你，你是不是這兩個音節加起來？」

阿：「當然不是啊！可是我懂你的意思了。」

奧：「你同意我不是在開玩笑了？」

阿：「你是不是認為我不是人？」

奧：「難道你不同意嗎？剛才我們的推理你全都同意啊！」

阿：「我不告訴你，除非我聽你說明白。剛才你問我『人』是不是『人』的時候，你到底在問我這兩個音節 ho-mo，還是在問它們代表的事物？」

奧：「你得先回答我，你從什麼觀點來看我的問題。如果你覺得我的問題有歧義，你剛才就應該有所警覺，而不應該貿然回答我的問題。」

阿：「這個歧義並不是障礙，因為我可以分別回答它的兩層意義。第一，人當然是人；第二，這兩個音節 ho-mo 只是兩個音節，只是它們所代表的音節。」

我們前面提到葛萊斯，他所提出的合作原則中有一條規範是態度 (manner)，要求問話者的陳述要儘量清楚，不得曖昧含糊。當奧古斯丁問「人」是不是「人」的時候，他並沒有說明白他問的是符徵的「人」或者是符旨的「人」，而他所用的「符表」這個詞顯然指的是符旨而非符徵的語音。他的兒子阿迪歐察覺到這個歧義，但是無法解讀父親的含意 (implicature)，因此他拒絕作答。奧古斯丁被兒子要求說明白，但是他不解說明白，又進而提出另外一個累贅的問題，使得討論益發困難，目的是要打敗兒子。兒子是人也是兩個音節，奧古斯丁的解釋我這裡沒有引用，是奧古斯丁先前不必要的區分了人 (homo) 與是否 (utrum) 和「是」 (sit)，顯然認為 homo 有指涉物，而 utrum 和 sit 沒有指涉物，是零符號或者所謂「純粹的」符號。一直到對話快要結束的時候，我們才了解

奧古斯丁的計謀，阿迪歐之所以會生氣，以為父親在指兒子不是人，是由於阿迪歐偏好名的知識，比方說 homo 這個符徵，而不看重實或實物的知識，比方說 homo 所代表的意義。如果我們暫時不談基督教義，我們會發現奧古斯丁對事物先驗性的維護和他對知識的內在性的信仰，以為學習是召喚過程的概念是頗為一致的。就這幾點而論，他和蘇格拉底在《梅諾篇》中的立場頗為接近。

讓我們回到蘇格拉底的埃倫科問題上。奧古斯丁挪用了同樣的方法想駁倒兒子；有趣的是他的兒子可能會用同樣的策略來反駁父親。讓我們回到對話的開始。奧古斯丁先發難，詢問兒子，

Q1 奧：「我們說話的目的是什麼？」

A1 阿：「我認為是為了告訴人某件事或者是想知道某件事（原文是『教』與『學』這兩個字）。」

Q2 奧：「你回答的兩點我只能同意一點，因為顯然我們說話是為了告訴別人或教人某事。但是要怎麼學呢？」

奧古斯丁的第一個問題是一個 WH-question，和蘇格拉底的問題很像。阿迪歐的回答是 A1，是一個雙重答案(equivocal)。從語言使用學的觀點來看，阿迪歐的答案是完全正確的，因為教育言談本身就有一種不對稱性，對老師對話者說來是教，對學生對話者卻是學。奧古斯丁顯然不能同意這兩個答覆都為真，因為這樣子他就會被這個答案所陷，因為他的第一個問題可以被解讀為他想從兒子那學得某種道理，因此奧古斯丁的第二個 WH-question(Q2)是他對學習的懷疑。奧古斯丁問 Q2 表面上看來是要澄清，卻無形中使他陷於反諷：也就是說他想從阿迪歐那裡尋求答案。這三個問答句在拉丁原文中為七行，已經建立起一個父子對話唇槍舌劍(verbal fencing)的戲劇場景。

Q&A 的過程被阿迪歐打斷了，他對 Q2 沒有提出答案，反而自己提出來一個 WH question，

Q3 阿：「如果不提問題我們怎麼學習？」

我們可以說阿迪歐的反問爲了澄清，我們也可以說他的反問影射父親的第一個 WH question，換句話說，「如果你不想知道某事，你爲什麼一開始要問我？」這段對話繼續進行，

A4=Q4 奧：「即使如此，我還是認爲我們說話是爲了教人。請問你，你問人問題的時候，難道不是在教他、告訴他『你想聽某個答案』嗎？這難道不是教嗎？」

A5 阿：「你說的倒也不錯。」

奧：「所以你明白我們說話的時候無非是要教人（告訴人）某事。」

阿：「我還是不大明白。舉個例子來說，我們常常在沒有人在旁邊的時候唱歌，沒有人要跟我們學，我們也沒有要教人。」

顯然阿迪歐沒有被父親說服，雖然他的答案 A5 是肯定的。爲了駁斥奧古斯丁，他提出無人在場時獨唱的自我溝通現象。這個例子舉得不太高明，因爲從符號學的觀點來看，歌曲的語言和說話的語言有不同的建碼過程。雖然如此，他反對父親堅持的「教」的概念是可以成立的。奧古斯丁很快地就捉住了兒子音樂類比的錯誤，進而反駁他。奧古斯丁接著提出他柏拉圖式的提醒教條，指出說話有兩個原因：「爲了教人或者提醒他人或自己。」阿迪歐無法接受這個說法，提出祈禱的反證。他說當我們祈禱時我們並不希望教上帝也不期望提醒上帝任何事物。奧古斯丁規避了答覆，突然改變自己的立場同意他兒子的說法，也就是我們不需要教或提醒上帝，「我們祈禱時其實不必說話，因爲上帝總是聽得到我們的心聲。」這是很長的一段離題討論，其實是一段宣道辭，結束的時候，奧古斯丁問他的兒子最後一個 Yes/No-question：「難道你不同意嗎？」對這個問題，阿迪歐不可能有別的選擇，只能說：「我完全同意。」

在剛才討論的第一章中，阿迪歐堅持自己的 *P* 命題，拒絕接受父親的 *Q* 和 *R* 命題，但是最後他接受了 *not-P* 命題，因爲他不能反駁基督教信仰。請問：奧古斯丁勝了嗎？他確實勝了，因爲他的論辯是先驗式的。阿迪歐輸了嗎？我們無從作答，因爲上面的雙重束縛禁令：1. 你必須遵行論辯的規則；2. 可是你不能與信仰論辯。在《梅諾篇》中，蘇格拉底與梅諾論辯，接著與梅諾的小

僕人討論教導與提醒的道理，蘇格拉底的策略是有效的；相反地，奧古斯丁沒有能與阿迪歐充分論辯，他取勝於對信仰的訴求。這種弔詭是超越論辯遊戲規則的。

奧古斯丁與阿迪歐開始的交談以及父親後來訴諸權威的論辯有深遠的含意。首先它顯示出語言的社會功能，說話便是在從事一個語言行為，而且是對受話者施展言談及超越言談的訴求力量。其次這個語言行為的效果不僅是古典修辭學所謂的感動人心，它更含有更高一層的教化作用。感動與愉悅的效果是基於語言的表演功能，教化則包含語言行為的表演以及事實的陳述。因此《師說》這篇對話無異在探討語言的語意和語用層次。

柏拉圖的對話錄《刻拉提樓斯篇》中，蘇格拉底給論辯家 (dialectician) 下一個定義為：知道如何回答的人。他透過刻拉提樓斯之口說：「知識探索與發現的方法和教學的方法是一樣的。」在哲學探索上，對話的重要性不言可喻，蘇格拉底在《梅諾篇》中使用「共同探索」這個辭語的時候，他其實指的是對話中的 Q&A 方法。在《詭辯家篇》中，他故意玩了一個文字遊戲，把思想(dianoia)和說話(logos)的關連推廣到 dianoia 和 dialogos，好像在暗示思想是心中的對話 (psychis dialogos)。一般學者都認為英文的 dialogue 這個字在希臘文的字源是另外一個字，但是都忽略了柏拉圖對話錄後期已經用了 dialogos 這個字 (264a)。透過蘇格拉底和奧古斯丁的教誨，我們可以把公孫龍子解讀為有關教誨的對話，公孫龍子今天保留下來的六章中有四章是對話形式，我在別的文章中已經討論過白馬與指物的符號學含義，這裡不再重複。現在我要討論《堅白論》這篇對話。參與先秦名實之辯的哲學家很多，我為什麼單挑出公孫龍呢？在他遺留下來的斷簡殘篇中我為什麼要討論《堅白論》呢？

有一種說法稱先秦名家依主張而分可分為合同異，其實主要代表是墨家，另外一派則以公孫龍為代表，他的哲學往往被稱為「離堅白」。公孫龍強調區分，大部分是透過弔詭來表達的，往往使他成為儒、墨、道聯合譏笑的對象。公孫龍喜歡使用對話形式來宣達他的哲學思想，當然這一點先秦諸子多人採用，例如孟子與莊子，但公孫龍使用得極為精簡，我們可以說有極簡主義的傾向。這種方法正是蘇格拉底使用的方法，從早期的對話，例如《郭及亞篇》與《梅諾篇》，到晚期的《詭辯家篇》，對話方法或者說辯證法作為一種區分方法

(method of division)在《詭辯家篇》253cd 中說明的最清楚。對話(dialogue)與辯證法(dialectic)的字源與語意關係已經為學者公認，此地不必重複。

公孫龍六章中《白馬》、《堅白》和《通變》特別探討哲學的區分問題，因此這幾章中所探討的問題與蘇格拉底和對話者探討的問題有所吻合，是不足為奇的。《梅諾篇》中蘇格拉底區分形相與顏色，他說：「在所有的事物中，一定先有顏色，接下去才可以談形相。」我們試看公孫龍論白馬：「馬者，所以命形也；白者，所以命色也。命色者非命形也。故曰：白馬非馬」。堅與白的區分想來西方學者必定不會陌生，因為從十八世紀以降，洛克(John Locke)、康德，還有最近的符號學家艾科(Umberto Eco)都參加這場巧合的堅白論戰。

關於公孫龍的對話結構，有兩點需要特別說明的。早期的蘇格拉底對話經常顯示出蘇格拉底作為對話者的困惑、詭辯與機智。而在《師說》中，人物的刻畫幾乎消失不見，我們只知道對話者是奧古斯丁和他的兒子阿迪歐。相反地，公孫龍的對話不但沒有人物刻畫，對話者也沒有名字，顯示對話者虛擬存在的只有在句首不斷出現的「曰」字，我們只能推測對話是由兩個人交互問答。此外，由於它高度的抽象形式，參與對話的人可以是任何時空下的兩個人，不論他們的身分、性別、政治取向、宗教與意識型態認同是什麼。事實上，缺乏指涉性反倒使得對話者能夠從事比較純粹的本體論與知識論問題的探討。另外，文言文語法的彈性與精簡性可以衍生出大量的弔詭，產生語意的多義性，這種現象在中國古代哲學文本中屢見不鮮。公孫龍的對話往往被稱為主客問難，我把它翻譯為 guest-host Q&A。其實認定一個說話者是主，另一個說話者是客已經是不必要的語意投射，為了分析方便我們不妨暫時使用這個術語。下面引錄處理過後的《堅白》全文。

Q1 (客曰：)「堅白石三，可乎？」

A1 (主)曰：「不可。」

Q2 (客)曰：「二，可乎？」

A2 (主)曰：「可。」

Q3 (客)曰：「何哉？」

A3 (主)曰：「無堅得白，其舉也二；無白得堅，其舉也二。」

- Q4（客）曰：「得其所白，不可謂無白。得其所堅，不可謂無堅。而之石也，之於然，非三也？」
- A4（主）曰：「視不得其所堅，而得其所白者，無堅也；撫不得其所白，而得其所堅者，無白也。」
- Q5（客）曰：「天下無白，不可以視石；天下無堅，不可以謂石。堅、白、石不相外，藏之可乎？」
- A5（主）曰：「有自藏也，非藏而藏也。」
- Q6（客）曰：「其白也，其堅也，而石必得以相盈。其自藏奈何？」
- A6（主）曰：「得其白，得其堅，見與不見離。一二不相盈，故離。離也者，藏也。」
- Q7（客）曰：「石之白，石之堅，見與不見，二與三，若廣修而相盈也。其非舉乎？」
- A7（主）曰：「物白焉，不定其所白；物堅焉，不定其所堅。不定者兼，惡乎其石也？」
- Q8（客）曰：「循石，非彼無石。非石，無所取乎白石。不相離者，固乎然，其無已！」
- A8（主）曰：「於石，一也；堅白，二也，而在於石。故有知焉，有不知焉；有見焉，有不見焉。故知與不知相與離，見與不見相與藏。藏故，孰謂之不離？」
- Q9（客）曰：「目不能堅，手不能白。不可謂無堅，不可謂無白。其異任也，其無以代也。堅白域於石，惡乎離？」
- A9（主）曰：「堅未與石爲堅，而物兼；未與物爲兼，而堅必堅。其不堅石、物而堅，天下未有若堅而堅藏。白固不能自白，惡能白石、物乎？若白者必白，則不白物而白焉。黃黑與之然。石其無有，惡取堅白石乎？故離也。離也者，因是。力與知果，不若因是。且猶白，以目、以火見，而火不見；則火與目不見，而神見；神不見而見離。堅以手，而手以捶，是捶與手知而不知；而神與不知。神乎！是之謂離焉。離也者，天下故獨而正。」（《堅白論》）

Q1 顯示客人提出一個弔詭，因為石是個體(token)，也是類型(type)，其為石的特性是自主的，但是石的特性基於兩個以上的內涵特質「堅」與「白」，用皮爾斯的術語來說，Q1 顯示出雙重混淆：一、實物符與法則符的混淆；二、實物符與質符的混淆。此地的語意問題和《梅諾篇》中 *arête* 所引發的語意問題相似，這個問題在《詭辯家篇》中有更詳盡的發揮。顯然客的假設是謬誤的，因為內涵意與外延意或者法則符與質符的分布不在同一個語意層次上，但是主人並沒有對這點產生困惑，因此他不急著區分這兩種符號。真正讓他困惑的是兩種感官符號，或者皮爾斯所謂的指示符號，一個是視覺的，一個是觸覺的，竟然會被混淆，難道因為它們皆構成石的特性嗎？換句話說，這兩個內涵特質或者質符應該首先被釐清，這使得主人必須從客人的 *P* 命題移轉到他自己的 *Q* 命題，我對 Q1 的解讀多少已澄清了原文中石與石性的不可區分的弔詭。主人在 A3 的回答澄清了內涵意與外延意，但是他未能說服客人，因為客人的假設是白與堅的先驗性。主人提出 A4 句使得對話朝向另一個層次發展，是客人所始料未及的。也就是說，他把石的內涵意訴諸經驗論，白或堅必然存在於人的經驗中，人的經驗可以區分這兩種特質。我們請繼續看 Q7 到 A9。

客人的 Q7 以幾何學的類比提出反駁，蘇格拉底在《梅諾篇》中正是以幾何學例證來推論形相、成分的不可區分性。主人的 A7 似乎沒有答覆這個幾何類比，但他指出質符的不確定性，也等於間接駁斥了這個問題。有趣的是，客人提出的幾何類比指出幾何形相包含了物質，這是通篇對話中兩個僅有的例子之一，可以被人從事政治互文性的解讀。另外一個相似的例子就是主人的結論 A9。這種政治詮釋和本文的討論無關，但是如果要了解公孫龍隱藏的分離主義意識型態，這點卻是很重要的。和《梅諾篇》與《師說》一樣的，《堅白論》最後的一個說話者是贏得辯論的人，最後給了一個比較長的獨白作結論。本篇的勝利者顯然是主人，雖然他不到一百字的獨白與蘇格拉底和奧古斯丁獨白結論的滔滔不絕難以相提並論，我們還是可以問同樣的問題：主人真的勝利了嗎？客人被說服了嗎？除了最後主人的獨白結論外，沒有文本證據可以顯示兩個對話者獲得妥協。如 Q1 到 A2 顯示客人的 *P* 命題受到主人的 *Q* 命題的答覆，奇怪的是，*P* 命題好像是基於贊成「離」的立場，而主人的 A3 似乎在暗示「合」的可能，也就是說「石加白加石之性加堅」。由於主人奇怪的論辯轉向，看來

似乎自相矛盾抵觸，於是客人提出 Q5，好像在反對他自己原來的「離」的立場，換言之，客人的論辯是 R 的命題，不再是 P 命題了。因此在 Q2 到 A2 中，主人策略性的讓步中間包含了一個隱藏的埃倫科，目的是要誘導客人從「離」走向「合」，當後者也就是客人在 Q7 中提出一個錯誤的幾何類比時，他只有面臨失敗一途。因為在一個平面空間中，即使界線分明的矩形（也就是原文的「廣修」），廣與修和堅、白不同，不能算是內涵特質（？）我這裡的討論會引發非常複雜的空間語意學(the semantics of space)和幾何圖形作為空間模式的語意學(the semantics of diagram as model of space)的複雜討論。

《堅白論》的對話結構和那兩篇風馬不相及的西方對話作品，還有一點值得一提。在中文原文中，戲劇性（所謂的戲劇性就是就是使用對話這種技巧，英文我們叫它 dramatization）幾乎完全不存在，也可能由於這點使人忽視了公孫龍作品的文本性。這是不足為奇的，因為哲學家關注的是思想內涵，很少考慮載道的文本；至於文學家呢，則根本就不會對這種缺乏戲劇性的文本感興趣！對話開始的句子是：「堅白石三，可乎？」這裡面包含了一個雙重的對話結構。Q1 並不是在問堅、白、石是不是三件事物，而是在問：「我們可不可以問『堅白石三，可乎？』？」請問這兩種讀法有什麼差別嗎？我認為差別大的不得了！因為第二種讀法包含了人們對於使用語言來規模世界的後設語言思考，我在別の場合曾指出這種後設思考便是語言學的基礎。正是由於這種對話性建構了有關知識論與本體論的抽象討論的文本，這種文本使得一個研究文學的人，也就是我自己，產生了濃厚的興趣。就這一層意義上來說，公孫龍子參加了柏拉圖和奧古斯丁，共同建構了艾科在 1983 年所提出的世界符號學史工程。

引用書目

英文部分

- Augustine. *Against the Academicians and The Teacher*. Trans. Peter King. Indianapolis and Cambridge: Hackett, 1995.
- . *De Magistro. Sancti Aureli Augustini Opera*. Secl. 6, Pars 4. Recensvit et praefatus, Guenther Weigel. In *Corpus Scriptorum Ecclesiasticorum Latinorum*. Ed. Academiae Scientiarum Austriacae. Vol. 77. Wien: Hoelder-Pichler-Tempsky, 1961.
- Basic, M. “Double Bind.” In Mey, ed. 1998. 269-70.
- Bateson, Gregory. *Steps to an Ecology of Mind*. Chicago: U of Chicago P, 2000 (©1972).
- Benson, Hugh H. “Meno, the Slave Boy and the Elenchos.” *Phronesis* 35 (1990):128-58.
- . “The Dissolution of the Problem of the Elenchos.” *Oxford Studies in Ancient Philosophy* 13 (1995): 45-112.
- . “The Problem of the Elenchos Reconsidered.” In Prior, ed. 1996. 3: 97-118.
- Bluck, R.S. “Plato’s Meno.” *Phronesis* 6 (1961): 94-101.
- Brickhouse, T. C. and N. D. Smith. “Socrates’ Elenchic Mission.” In Prior, ed. 1996 (©1991). 3: 119-44.
- Chang, Han-liang. “Controversy over Language: Towards Pre-Qin Semiotics.” *Tamkang Review* 28.3 (1998): 1-29.
- Cohen, S. Marc. “Plato’s Method of Division.” In Moravcsik, ed. 1973. 181-91.
- Crombie, I. M. “Socratic Definition.” In Day, ed. 1994. 172- 207.
- Crosson, Frederick J. “The Structure of the *De magistro*.” *Revue des Études Augustiniennes* 35 (1989): 120-7.
- Day, Jane M. ed. *Plato’s Meno in Focus*. London: Routledge, 1994.

- Eco, Umberto. *Kant and the Platypus: Essays on Language and Cognition*. Trans. Alastair McEwen. London: Vintage, 1999.
- . “Proposals for a History of Semiotics.” *Semiotics Unfolding: Proceedings of the Second Congress of the International Association for Semiotics*. 3 vols. Ed. Tasso Barbé. Berlin: Mouton, 1983. 1: 75-89.
- Ferejohn, Michael. “Meno’s Paradox and DE RE Knowledge in Aristotle’s Theory of Demonstration.” *History of Philosophy Quarterly* 5 (1988): 99-117.
- Gongsun Long 公孫龍. *Gongsun Longzi yi juan* 公孫龍子一卷. In *Wenyuange siku quanshu* 文淵閣四庫全書. Reprint. Taipei: Shangwu Yingshuguan 商務印書館, 1983. Vol. 848.
- Grice, H. Paul. “Logic in Conversation.” In his *Studies in the Way of Words*. Cambridge, Mass.: Harvard UP, 1989. 22-57.
- Hoerber, Robert G. “Plato’s Meno.” *Phronesis* 5 (1960): 78-102.
- Klein, Jacob. *A Commentary on Plato’s Meno*. Chicago: U of Chicago P, 1989 (©1965).
- Kripke, Saul. “Naming and Necessity.” In *Semantics of Natural Language*. Ed. Donald Davidson and Gilbert Harman. 2nd ed. Dordrecht and Boston: D. Reidel, 1972. 253-355.
- Li, Charles N., and Sandra A. Thompson. “The Gulf between Spoken and Written Language: A Case Study in Chinese.” In *Spoken and Written Language: Exploring Orality and Literacy*. Ed. Deborah Tannen. Norwood, NJ: Aldex, 1982. 77-88.
- Lotman, Yuri M. *Universe of the Mind: A Semiotic Theory of Culture*. Trans. Ann Shukman. London: I. B. Tauris, 2001 (©1990).
- Matthews, Gareth B. *Socratic Perplexity and the Nature of Philosophy*. New York: Oxford UP, 1999.
- Mey, Jacob L. ed. *Concise Encyclopedia of Pragmatics*. Amsterdam: Elsevier, 1998.

- Moline, Jon. "Meno's Paradox?" *Phronesis* 14 (1969): 153-61.
- Moravcsik, Julius. "Learning as Recollection." In Vlastos, ed. 1978. 53-69.
- . "Plato's Method of Division." In Moravcsik, ed. 1973. 158-80.
- Moravcsik, J.M.E. ed. *Patterns in Plato's Thought*. Dordrecht & Boston: D. Reidel, 1973.
- Nakhnikian, George. "The First Socratic Paradox." In Day, ed. 1994. 129-51.
- Nehamas, Alexander. "Meno's Paradox and Socrates as a Teacher." *Oxford Studies In Ancient Philosophy* 3 (1985): 1-30.
- . "What Did Socrates Teach and To Whom Did He Teach It?" *Review of Metaphysics* 46 (1992): 279-306.
- Plato. *Five Dialogues: Euthyphro, Apology, Crito, Meno, Phaedo*. Trans. G. M.A. Grube. Indianapolis and Cambridge: Hackett, 1981.
- . *Laches, Protagoras, Meno, Euthydemus*. Trans. W.R.M. Lamb. Loeb Classical Library 165. Cambridge, Mass.: Harvard UP, 1999 (©1924).
- . *Le Sophiste. Oeuvres Complètes*. Tome 8, 3e partie. Texte établi par Auguste Diès. Paris: Société d'édition "Les Belles Lettres", 1925.
- . *Meno*. Trans. and ed. R.W. Sharples. Chicago: Bolchazy-Carducci; Warminster: Aris and Phillips, 1985.
- . *Platonis Opera*. Ed. Ioannes Burnet. Oxford: Clarendon, 1900.
- . *The Collected Dialogues, Including the Letters*. Trans. Lane Cooper and others. Ed. Edith Hamilton and Huntington Cairns. Bollingen Series 71. Princeton: Princeton UP, 1989.
- Prior, William J. ed. *Socrates: Critical Assessments*. 4 vols. London and New York: Routledge, 1996.
- Robinson, R. "Elenchus." In Prior, ed. 1996. 3: 9-19. (©1941).
- Sainsbury, Richard Mark. *Paradoxes*. Cambridge: Cambridge UP, 1988.
- Shanon, Benny. "Meno — A Cognitive-Psychological View." *British Journal for the Philosophy of Science* 35 (1984): 129-47.
- Vlastos, Gregory. "Anamnesis in the Meno." In Day, ed. 1994. 88-111.

- . *Socratic Studies*. Ed. Myles Burnyeat. Cambridge: Cambridge UP, 1994.
- . “The Socratic Elenchus.” In Prior, ed. 1996. 3: 28-55. (©1983).
- . ed. *Plato I: Metaphysics and Epistemology*. Notre Dame: U of Notre Dame P, 1978 (©1971).
- Walton, Douglas N. *Informal Logic: A Handbook for Critical Argumentation*. Cambridge: Cambridge UP, 1989.
- White, Nicholas P. “Inquiry.” *Review of Metaphysics* 28 (1974): 289-310.
- . *Plato on Knowledge and Reality*. Indianapolis: Hackett, 1976.
- Wilkes, Kathleen V. “Conclusions in the *Meno*.” In Day, ed. 1994. 208-220.