

米歇尔·福柯： 个人自主与教育

Michel Foucault: Personal Autonomy and Education



詹姆斯·D·马歇尔 ■ 著
(James D. Marshall)

于伟 李姗姗/等译

一个非历史的历史学家，一个反人本主义的人文科学家，一个反结构主义的结构主义者。西方思想家用这三句话评判了不可评判的福柯。

丛书主编：陆有铨 石中英



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

米歇尔·福柯： 个人自主与教育

Michel Foucault:
Personal Autonomy and Education

詹姆斯·D·马歇尔 (James D. Marshall) 著

于伟 李珊珊等译



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

版权声明

本书中文简体版由 Springer Science and Business Media. 授权北京师范大学出版社在中国境内独家出版发行。版权所有, 翻印必究!

Chinese simplified language edition published by Beijing Normal University Press

Copyright © 2008, Beijing Normal University Press

Translation from the English language edition: *Michel Foucault; Personal Autonomy and Education* By James D. Marshall

Copyright © 1996 Kluwer Academic Publishers, being a part of Springer Science + Business Media

All rights reserved.

图书在版编目(CIP)数据

米歇尔·福柯: 个人自主与教育 / (英) 马歇尔 (Marshall, J.D.) 著; 于伟, 李珊珊译. —北京: 北京师范大学出版社, 2008.10

ISBN 978-7-303-09420-2

I. 米… II. ①马… ②于… ③李… III. 福柯, M. (1926-1984) — 哲学思想 IV. B565-59

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2008)第 110301 号

北京市版权局著作权合同登记图字: 01-2007-3883 号

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com.cn

北京新街口外大街 19 号

邮政编码: 100875

印 刷: 北京新丰印刷厂

经 销: 全国新华书店

开 本: 170 mm × 230 mm

印 张: 14.75

字 数: 220 千字

印 数: 1~3 000 册

版 次: 2008 年 10 月第 1 版

印 次: 2008 年 10 月第 1 次印刷

定 价: 26.00 元

责任编辑: 郭兴华

装帧设计: [张懿悦](mailto:zhangyiyue@vip.sina.com)

责任校对: 李 菡

责任印制: 李 丽

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58800825

总序

从洛森克兰兹的《教育学的体系》一书的出版（1848年）算起，教育哲学的历史已经一百五十多年了。中国的教育哲学研究相对来说则晚了许多，从杜威来华讲学（1919年）开始算起，迄今不足百年，而且中间还中断了一段时间。20世纪80年代初，我国开始重建教育哲学。经过二十多年的建设和发展，我国教育哲学的研究和教学都取得了令人欣慰的成就。

1980年，我国在高等院校中重开教育哲学课。为适应教学的需要，以前曾长期从事教育哲学研究和教学的老一辈学者率先进行教育哲学的研究，积极开展我国教育哲学的重建工作。尤其令人可喜的是，在他们的带领和帮助下，一部分中青年同志和哲学工作者也参加进来，这不仅给我们的队伍建设注入了新的血液，而且也使教育与哲学的结合向前跨出了一大步。因教学而研究，教学又为研究培养后备力量。正是在教学和研究的良性互动中我国的教育哲学逐步前进，体系不断更新，研究的问题领域不断扩展，在一些重大理论和实际问题上作出了自己的贡献。目前出版的教育哲学专著已有几十本之多，论文更是不计其数。

在这二十多年中，我国教育哲学在学科建设上的成就大致表现为五个方面。一是以马克思主义为指导，重建教育哲学学科体系。二是拓展了教育哲学的研究领域，教育哲学的研究从教材编写深入到专题问题的研究。三是对中国传统教育哲学思想进行了初步的整理和阐述，开始了中国教育哲学研究“本土化”的努力。四是进行了现代西方教育哲学的系统研究，翻译了一些西方教育哲学著作，介绍了主要教育哲

学流派。五是成立了专门的研究机构——中国教育学会教育学分会教育哲学专业委员会，组织和指导教育哲学科研的开展。

然而，对于一门学科而言，二十多年还是很短暂的。我们虽然取得了不少的成绩，但是在很多方面也还只是刚刚起步。而且，在这二十多年的发展中，我国教育哲学一直遭受着身份合法性的质疑；对于教育哲学研究的范围和内容，也是仁者见仁，智者见智，莫衷一是。下面仅就教育哲学研究中几个关系问题，谈些极不成熟的考虑。

第一，教育学与哲学的关系。这个问题，涉及教育哲学学科的性质及其地位问题。教育哲学，顾名思义是教育与哲学的合金，它以一定的哲学观为指导，来回答教育理论和实践中的根本问题。因而在哲学家的眼中，它是哲学中的分支学科；在教育家的眼中，它却是教育学科中的基础学科；而且它从产生之日起，即列入教育学科之中，是教育学中的重点学科。所以教育哲学，常常是哲学家嫌浅，而教育工作者又难读的一门学科。

由于教育哲学是以哲学作为理论基础的，因而在苏联的教育学科中不把它列为单独学科，理由是苏维埃教育学就是以马克思列宁主义哲学为基础的。这就使我们在全国解放后全面学苏的过程中，在高等师范院校取消了教育哲学一科的开设，直到1979年全国教育科学工作会议之后，才决定重开教育哲学。

教育哲学以哲学为基础，并不能成为它不能独立开设的理由，因为教育理论和实践中的许多重要问题，是需要以辩证唯物主义和历史唯物主义的观点和方法来求得解答的。为此，教育哲学的开设，正是要发挥哲学在教育学科中的指导作用，以体现出它的理论性、综合性、批判性等特点。

第二，教育哲学与其他学科的关系。这个问题也涉及教育哲学的独立存在问题。从我国教育哲学的发展来看，已从求体系的完整转向专题的研究，通过专题研究之后，再回过头来考虑体系，可能体系的建立更有实据，更具科学性。但无论是学科体系还是专题研究，都会遇到同其他教育学科的某些重复问题。就科学的发展来看，边缘学科和交叉学科的出现，使学科之间的联系更为密切，在某些问题上的重复出现是在所难免的，只是应有不同的侧重点和不同的阐发而已。教育哲学与其他教育学科的关系，也同样存在着这

样的问题。问题不在于重复，而在于能否在论述问题时有别于其他学科，现仅就一例来作说明。

如传统教育与现代教育之争，在西方教育史中是长期存在的一个悬而未决的问题，由此出发，涉及教育的社会本位与个体本位之争，在教学论和课程论中，涉及分科教学与活动教学和教材编排上的分科与综合之争等。这些问题，有的出自教育史，有的出自教育社会学和教育心理学，有的还出自教学论和课程论等，今天又以不同形式在重演着。教育哲学如能以科学的哲学观和方法论为指导，系统地、历史地来阐明这些问题，以求得科学的解决，它将会做到问题出自各科，而解决问题的方法又别于各科，所以表面看来，似乎是问题的重复，但就其实质来说，对问题的论述和解决并不重复。有的问题，寻求一下它的哲学基础，其是非、真伪即不辨自明。

更何况教育哲学，今天已将研究的重点转向专题的论述，如教育的民主、自由、公正、协调，教育现代化与后现代的关系，对西方当代教育哲学及其流派的评价，建立有中国特色的教育哲学等，都是面临的重要课题。总之，教育哲学需要研究的历史课题和现代课题，不胜枚举，教育哲学的发展前途是无限宽广的。

第三，教育哲学研究中的中外关系。我国教育哲学的建设过程基本上走着两条路：一条是翻译和介绍国外的有关名著，一条是在引进的基础上进行自我编著。从其哲学基础来分，主要的是德国古典哲学、美国实用主义和马克思主义三大方面，现就其代表作做些简述。

范寿康的《教育哲学大纲》，是以康德的“三个批判”为基础，对教育哲学的概念及其研究方法，和它的基本内容：“教育论理学”、“教育美学”、“教育伦理学”作了概述，提出了教育中真、善、美的比较完整的体系。吴俊升的《教育哲学大纲》，是以杜威的实用主义（该书称实验主义）为基础，除了论述教育哲学的性质及其意义和研究方法外，对教育哲学的根本问题提出了“心灵论与教育”“知识论与教育”“道德哲学与教育”和“社会哲学与教育”四个问题。在这两本专著中，既有引进，又有独创，这充分体现出生哲们的智慧和创造精神。由此而形成了我国教育哲学的初步体系：含有教育的本质、价值、目的和真、善、美（即知识、道德、审美）等多方面的教育

内容。另外，在哲学观上，除了原有的德国古典哲学和美国的实用主义之外，又增加了以马克思主义为指导的教育哲学，林砺儒的《教育哲学》可以作为代表作；此外，杨贤江的《新教育大纲》，钱亦石的《现代教育原理》，张栗元的《教育哲学》等，都是以马列主义观点为指导的《教育学》和《教育哲学》论著。它们是在白色恐怖下的艰辛创作，其书值得我们认真阅读，其战斗精神更值得我们学习和发扬。

嗣后，特别是在1980年教育哲学重建之后，西方的《教育哲学》新著不断引进，我国的《教育哲学》著作也大量出版，形成今天蓬勃发展的局面。这些都是大家所亲历和目睹的事，不再一一表述。

当前摆在我们面前的任务是：应当向我们的先辈学习，在引进中加强独创。立足本国，面向世界，坚持以科学发展观为指导，批判地吸取，为丰富和发展我国的教育哲学研究服务。

第四，教育哲学研究中的古与今的关系。在这个问题中只限于论述我国古今教育的关系，也就是如何批判继承我国优秀的教育历史遗产，使其为现实的教育服务问题。

中国是一个有五千年悠久文化历史的古国，而且有着重视教育的优良传统。我国古代的教育思想，在天人合一、政教统一、文道结合、言行一致等主要方面，都有精辟的论述，应是我们教育哲学建设的丰富资源。另外，在学术研究上，有重考据和重义理的不同学风；在道德修养上，有主内和主外的不同主张；在文艺创作上，有文与质、形与神、刚与柔、虚与实等不同风格，等等，都是教育哲学研究的重要素材。就教育方面来说，仅以儒家孔子的教育思想而论，无论是“有教无类”的教育宗旨；培养君子、士、成人的教育目标；“子以四教，文行忠信”的教育设施；因材施教、启发诱导、学思结合、身体力行等教育教学原则和方法；以及学不厌、教不倦、教学相长、爱生如子和以身作则的伟大教师人格，都是我们教育哲学建设中的宝贵资料。孟子论性善，荀子论性恶，不仅在人性问题上提供给我们许多可资研讨的材料，而且，由此而引申出的内省与外烁的教育路线和方法，也是今天我们在研讨环境和教育的影响与发挥学生的学习主动性和主体作用问题方面的重要理论参考。

这里只是例举了儒家，其他诸子百家的哲学和教育思想尚属阙如。总之，一部中国古代文化史和教育史，是我们建立有中国特色的教育哲学取之不尽的资料宝库。我们要以科学的方法，实事求是的态度，来对待我国的历史遗产，挖掘对建立有中国特色的教育哲学有用的资源。这是历史赋予我们的重任，也是时代向我们提出的要求。

第五，教育哲学研究中理论与实践的关系。理论来自于实践，反转来为实践服务，这是任何学科建设的共同要求和任务，教育哲学也不例外。但是教育哲学工作者与教育实践的关系，不一定要要求亲临现场去总结经验，但他应当了解实践，并对总结出来的经验进行理论的评估，以确定其正确与否。比如当前在办学体制、道德教育、教学及课程改革等方面，进行了广泛的实验，提出了诸多新的问题，教育哲学应当高屋建瓴地对这些问题进行评析，正者扶之，错者去之，以发挥其理论指导实践的作用，推进教育事业的健康发展。

当前的教育实际问题，俯拾皆是，如教育思想中人文与科学的关系、基础教育中普教与职教的关系、落后地区的扶贫与加强文化教育的关系、办学中普及与提高、一般与重点的关系，如此等等，不胜枚举。我们的教育哲学工作者能否在这些问题上有发言权，正是考验教育哲学能否存在和发展的前提，望同志们善自为之。

最后，简略谈谈教育哲学工作者在科研中的争鸣与合作的关系问题。争鸣与合作是推进学术发展不可缺少的两项工作。教育战线的争鸣还很不够，没有学术上的争论，就不会有学术的繁荣。对一个问题持有不同意见和态度是常见的事，而且是好事，只有通过讨论和辩驳，坚持正确的，克服错误的，才能逐步接近真理，繁荣学术。但在争鸣中，一要认真思考，不发空论；二要发扬学术民主，虚心听取不同的意见，坚持真理，修正错误；三要与人为善，不要出言不逊，更不要互相攻讦。这就要求在争鸣中要有合作，要善于同有不同意见的同志相处；特别是对一些大的项目，还需要齐心协力，合作攻关。所以争鸣和合作是推动学术发展的两个车轮，只有协同工作，才能胜利前进。我们这个团体是和谐的、团结的，由此感到无限的欣慰！

教育哲学专业委员会，在教育哲学学科的研究和发展中，起着重要的组

织作用，我们要充分地利用这个组织，为大家的研讨和创作提供有利条件，加强交流，定期开展讨论，并组织论著出版等。希望专业委员会加强指导，在出书上，要严格把关，宁缺毋滥，以确保学术上的纯洁和著作上的高质量。

我本人作为一个教育哲学工作者，已退休蛰居，既乏理论研究，又欠实际调研，拉拉杂杂地讲了上面这些话，虽系“老生常谈”，但为“求其友声”，恳祈同志们批评指正！



2006年8月10日

序

编著这本书主要有两个目的：首先，它对福柯的著作和观点进行了介绍。这本书应该特别适用于学习教育的学生，尽管福柯对于他们来说是模糊的。其次，这本书还介绍了福柯对于一种西方自由主义教育框架的批判以及自主性的个人和个人自主性的概念。

这本书中有一些关于福柯思想的索引，但它们或者趋向于从一个特殊的理论立场写起，或者针对福柯思想和作品中一些特别感兴趣的部分写起。举个例子来说，斯马特（Smart, 1986）和鲍斯特（Poster, 1984）例证了前者，德雷福斯（Dreyfus）和拉比诺（Rabinow）例证了后者。除了鲍尔（Ball, 1990），再没有关于福柯的有实质意义的教育著作，比尔的著作是一本被教育家们对论文进行编辑的收藏品。作者在自由主义框架中的一种教育立场上开始解读福柯，这种立场存在于杜威（Dewey）、弗莱雷（Freire）和哈贝马斯（Habermas）之间，但是他对惩罚，权威和权力也保有一种兴趣。这本书是用了几年的时间，试图以一种与教育有关的方式在教育领域内把福柯的思想和理论介绍给学生的一种结果。但是就前言本身而言，并不能揭示它与教育的密切联系。除非福柯的观点被编成著作，除非它们被用来反对那些在一些教育领域或教育界所提到的言论，否则它们就很少有关联。

为了理解福柯的思想，有必要去了解“二战”后法国的学术思潮和相关的一些知识，以及与此相反的或与福柯相悖的，但却被他定义或者在他的思想中被展现出的不同

的思想、著作和思想家。同时，也必须去认识他所采用、借鉴，并令他叹息的观点、立场和方法。为了理解他相关的教育著作，这些观点必须被编为书籍。这也就是这本书的目的——去揭示他为个人自主性的后启蒙的理想境界进行强有力批判所提供的基础。这个理想境界在教育上不是难以实现的，而是在本质上不合逻辑：并不是解放个体以及确保它所提倡的依赖、屈服和统治的相互独立。

福柯认为：

一个人对一些事物进行部分的写作是因为你在思考这些事物，并且你将不会对其再进行思考，完成了一本著作，却不愿多看它一眼，只要你对你的书有一些热爱，你就会继续写下去，一旦你没有了这种爱，你的笔也就停止了。（引自 Eribon. 1991）

这本书现在完成了，它是经过了长期的写作，主要是因为我的精力不允许和我的行政职务占去了我大部分的时间。这本书的成功要归于在巴黎一段短期的紧张工作和1990~1992年间四次出访，以及作为一名访问学者1991年在西蒙菲莎（Simon Fraser）大学的进修。1994年三四月间在爱迪斯考文（Edith Cowan）大学作为访问学者，同时对这本书在实质上进行重新编写，我感谢这两所大学给我提供了许多的东西，特别感谢我的朋友布朗（Robin Barrow）和海笛斯（Bruce Haynes），我还要由衷地感谢国家图书馆与舒尔史瓦图书馆（Bibliothèque Saulchoir）耐心的工作人员，以及教育部档案馆（Mission des Archives du Ministère de l'Éducation Nationale）的帮助。

对于我以前的同事埃里克·布雷斯威特（Eric Braithwaite），几年前复印了福柯的《规训与惩罚》并把它寄给了我，我们之间有过不少的学术争论。

最后，我衷心感谢我的朋友和我的同事米歇尔·皮特对我这本福柯著作的学术支持，布里契特（Bridget）对我多年来的支持，以及约西·兰德（Josie Lander）、布里契特·霍兰德（Bridget Holland）、希拉瑞·史图尔特

(Hilary Stewart)、丹尼斯·戴维斯 (Denise Davies)、贝夫·库克 (Bev Cooke) 多位朋友帮助我准备书稿。

詹姆斯·D·马歇尔

(James. D. Marshall)

The University of Auckland

目 录

CONTENTS

序	1
前 言 一千种面具	1
第一章 福柯思想的理论渊源	19
第二章 自由主义与自由教育	50
第三章 个人自主性：教育的一种目的	75
第四章 教育与权力	101
第五章 论教育	125
第六章 再论个人自主性	152
第七章 教育哲学的实践	179
参考文献	201
译后记	218

前言 一千种面具

福柯是20世纪西方世界中受到最多关注并且比较有争议的思想家之一。《解放》杂志认为（1984年7月30日）：“（福科的思想）无疑是当下最主流的观点。”然而，他看起来并没有对教育思想和实践产生过直接或明确影响。但是他已经对西方的思想产生了影响，也许有人认为，这种影响只是在外围产生作用，但也许是宣告了传统哲学的结束以及随之而来的雅克·德里达（Jacques Derrida），或者是尼采（Nietzsche）的到来以及历史的结束。如果他被看作是一位在北美大学访问的欧洲学者，他可能就不会被称作哲学家、历史学家或者是其他，而被看作是一位奠定智力城堡的访客；或是一位不会被邀请进门的流浪汉。被这样进行评论的人是如何能够受到大学学术界人士的认真对待呢？

我想，我已经面临了这样一种境域，就是在多数情况下，我已身在一个正方形的政治棋盘中，一个接一个的或者是有时同时扮演着无政府主义者、左翼人士、引人注意的或是隐蔽的马克思主义者、虚无主义者、公开的或是神秘的反马克思主义者、服务于戴高乐主义的技术专家、新自由主义者等角色。一个美国的教授抱怨道，像我这样一个隐蔽的马克思主义者被邀请到美国，而且一直被东欧的媒

体所诋毁，把我当成异议者的同谋。其实任何描述都是不重要的，但从另一个角度来说，它们又说明了一些事情，而且我必须承认，我相当喜欢它们的寓意。(Foucault, 1984a, p. 383f)

一个著名的宗教历史学家乔治·杜梅泽尔 (Georges Dumezil) 曾经说过，有一个多维度的福柯，“他戴着一些面具，并且经常改变它们”。以至于对杜梅泽尔来说，并不能真正地认同隐藏在這些面具下被揭露出的事实（引自 Eribon 1991）。作为一名学者，福柯几乎每天都会坐在国家图书馆，他还是一个有品位的人，一个学术界人士，一个政府顾问，一个勇于承担义务的哲学家，一个投身于左派的人，一个戴着面具的哲学家，等等。即便杜梅泽尔否认那些所谓的面具，他也决不会否定福柯本人。

学者们似乎已经开始恼火了，因为福柯看上去不符合任何一种学派，而且没有采用任何一种权威的甚至被认可的方法论。一些历史学家（如 Maxcy 1977, Megill 1979）把他看成是一位结构主义者——福柯本人曾激烈地反对这种说法（例如在 1973 年出版的作品《词与物》的前言中所提到的）。另外一些人的反对是由于他对历史资料和重大历史事件总是随便翻看，并且福柯诉诸于这些人不能够解释的概念，例如断裂以及不连续。哲学家们认为他的思想是不连贯的 (Taylor 1986; Walzer 1986)，或者反对他的方法论在哲学的政治策略与一种道德抨击 (Fraser 1985) 之间所摇摆。马克思主义者认为，左翼组织的这种激进的立场会无视马克思主义的基本原则，（或者也许通过批判它的基本假设而超越马克思主义）在一些情况下，福柯被认为提供了对于个人化的重要洞察力以及运用了权力的模式，即使在最后对于权力的说明是匮乏的（如，有关国家权力：Walzer, 1986; Paulantzas, 1978）。一个前马克思主义者更加激进地提出“传统的马克思主义话语被认为是有疑问的” (Smart 1983, 1986)。

但是福柯正如其他许多的法国学者一样，既不愿为了那种狭隘的规训而写作，又不愿仅仅为了学术上的读者而撰写，例如《规训与惩罚》《监狱的诞生》(Foucault, 1979a)，都是通过犯罪学和从刑事犯罪的角度写起。作为 GIP 的成员，他写了监狱的骚乱；相对独立地作为“左派中人”，他描写并讨

论了阶级斗争中的工人要素（例如“解放”Libération，于1973年5月对一个名叫José的工人进行讨论）。但是即使他熟悉任何一位思想家的理论他也不愿被冠以学者的头衔（Foucault 1980b）。他总是与许许多多的政治事件分不开，不仅包括示威游行（与萨特），还包括游说政客（Eribon，1991），然而一系列发展繁荣的学术评论证明了福柯的著作唤醒了学术界与业内对其的兴趣。但是从大体上来讲，福柯的理论仍然一直被教育家们所忽视——在这其中算得上例外的是一些零乱的期刊文章和被斯坦芬·鲍尔（1990）收藏的一部福柯的编订版著作。

我想要说的是，福柯不应该像另外那些人一样被整齐地分门别类，而是应该保持其自身的独立性。

同时，当他对法国学术生活产生最重大的影响时，当他继承萨特的立场开始占有自己的一席之地时，米歇尔·福柯去世了，享年57岁（一般认为是58岁）。保尔·韦纳（Paul Veyne）是一位著名的古典历史学家，也是福柯以前在法国大学的同事，用他的笔在上流社会宣布福柯的死讯时写道，福柯的作品是：“我们世纪思想史上最重要的东西。”尽管不能不认为韦纳对福柯有些偏袒（在高等师范学院时他们是同学，并且在学术和私交上他们联系密切，Eribon，1991；），但是这一声明值得我们去思考。韦纳作出这样判断的依据是什么？为什么教育家和教育哲学家对福柯会产生兴趣？

下面的答案也许对这些问题的解答是种尝试。但是这些答案是否最终令大家满意只有读者才能够决定。但是我们在试图找到答案时，也要在伊始必须了解困难所在。正如上面所引用的福柯没有谈论任何特殊的惩罚背景。然而，他的哲学博士答辩委员会的委员们强调说，他的研究方法已经概念化和哲学化了。按照拉默（Lemert）和基连（Gillen）（1982）的说法，人们不知道福柯的思想来源，但是正如下面将要谈论，对此进行的讨论又都是错误的。他从来不会正式地与他的同事或同时代的人进行长久的争辩，尽管试图通过会谈的方式将他拉入批判的争辩中，但那也是枉费心机（特别是关于萨特，见Foucault，1966a，1968，1969）。也不沉溺于争辩中（见Foucault 1971b，在对批判家作出强烈回应时，他听起来像是一位操练的警官，告诉他的评论家“自己去看×页”）。如果作为左翼学术组织富斯（Fuchs，Libération，

1984)的成员之一,他对于学术上的争论感到愧疚,在他的晚年对此都是进行回避的。当福柯被试图卷入批判的辩论时,他经常通过赞美他所谓的对手来进行回应——例如对萨特,梅洛-庞蒂,以及现代阵营中的人(Foucault, 1966a)。虽然在私下他会更加刻薄一些。他很少认同他的学术前辈。确切地说,他甚至不能去效仿他们,即使对于尼采他也是“抱怨与反抗的”(Foucault, 1977)。但是在《语言话语》(*The Discourse on Language*, Foucault, 1971a)这一重要的文章里,他承认得益于乔治·杜梅泽尔,乔治·岗奎莱姆(George Canguilem)和让·伊波利特(Jean Hyppolite),特别是后者,他说道:“我很大一部分得益于让·伊波利特。”但这不仅仅是对前辈所作出的一种必要的与礼貌上的敬意。他谈到了伊波利特关于哲学的概念。

没有将哲学视为在运动中将其自身进行分散和重组的一种完整的最终能力,而是让·伊波利特将之转化成一种没有终结的任务——这种任务没有尽头——有着无数的起点——它呈现和揭示哲学本身就是生存、死亡和记忆中周而复始的疑问。(Foucault, 1971a, p. 236)

1975年,伊波利特去世后的第7年,福柯给伊波利特夫人寄去了一本复印版的《规训与惩罚》。并且附上了这样的赠词:“赠与伊波利特夫人,在我的记忆里,他是给予我一切帮助的人。”

对于乔治·杜梅泽尔来说,那时他与福柯并没有见过面,但过后他们却成为了密友,他帮助福柯在瑞典形成了自己的学术立场,之后又使他获得了在里尔(Lille)唯一一个助理的职位(艾里邦 Eribon, 1991 Piel 1886)。岗奎莱姆第一次与福柯见面是因为高等师范学院,作为福柯哲学博士的评审委员,并表示会一直支持他,特别是福柯在法国大学的选举方面。

福柯回到了伊波利特晚年研究的主题,例如:另一篇著名的论文《什么是启蒙》(Foucault, 1984)。他还接受了康德早年的研究方向,研究康德的作品以及他断言由于康德的作品所不幸引起的沉寂。福柯积极地解读康德的作品,并认为启蒙运动的思想是要采取一种态度,这种态度是对现实不断的批