

E. Lévinas 爲他倫理學的師生關係之探究

羅文興

國立臺中教育大學教育學系博士生

摘要

師生關係是教育倫理的核心基礎，Lévinas「爲他」倫理學以他者爲中心，迥異於「我一它」和「吾—汝」的觀點，爲師生關係提供另一種層次的思考。本文採用教育詮釋學方法，首先闡述 Lévinas 爲他倫理學的核心概念。其次，從 Lévinas 爲他倫理學的角度詮釋師生關係的內涵蘊義，提出對師生關係啓示。最後，評析 Lévinas 爲他倫理學的缺失，作爲重建師生倫理關係之參考。

關鍵詞：E. Lévinas、爲他倫理學、師生關係

E-mail: ykhxc@gmail.com

收件日期：2014 年 07 月 11 日；修改日期：2014 年 11 月 05 日

壹、前言

在教育情境中，師生關係是一種人際關係，也是一種教育關係，更是一種道德關係。師生關係是教育倫理中最核心的基礎，它是一種接納的態度和對學習者承諾的道德關係，是一種負起對他責任的道德關係(Ortega-Ruiz, 2004: 271-272)，此種師生關係是教育倫理所欲追求理想的境界。但是在重視功利主義的現今社會中，部分教師將教育工作視為一份糊口的職業而非終身的志業，對師生關係只講求權利與義務的相對付出，忽略對教育倫理的理想性追求和師道尊嚴的維護，師生關係隨之產生不同的樣貌。在實際教育現場中，師生關係可區分為「我—它」(I-it)、「吾—汝」(I-thou)、「為他」(for otherness)三種型態，其中常見為「我—它」關係。

「我—它」關係強調凡是與「我」產生關聯的人或萬物(它)，都是滿足「我」的利益、需要、欲求的工具，「我」與「它」建立的只是局部、片面的關係，此時的「我」並不完整(陳麗雪, 2000)。「我—它」關係是以「同一」¹(the same)為特徵，同一使得學生屈從教師自以為是的「標準」、「真理」及「權威」。學生的「他者性」(otherness)消失於教師「唯我性」、「極權性」、「排斥性」的「同一」²意識及思維之中(周杰, 2012)。

「吾—汝」關係是「我」把「你」視為世界、視為生命，而不是為了滿足「我」個人的需要而與「你」建立關係。因此要以「我」的整個存在、全部的生命接近「你」，此時的「我」才是一個真實存在、真正能自我覺知的人(陳麗雪, 2000)。在「吾—汝」關係之中，教師與學生互為主體，也互為客體。教師透過引導學生接納師生都必須遵守的「標準」或「真理」，可視為是一種「吾—汝」關係。但是，要擺脫認識論的困境，還世界繽紛的本真，只有把他者從整體性³(totality)中釋放出來，維持其無限性(infinity)和他者性(曠劍敏、袁懷宇, 2009)。

「為他」是 Lévinas 倫理關係的主張。Lévinas 認為過去西方傳統思想方法傾向「同化」(assimilation)取向，試圖將外在事物特性吸納進自己的思想結構中，以形成我與外在的統整。這不免會以個人的既有觀念來化約、扭曲外在事物性質，最後將完全忽略他者相異性(alterity)(張鎧焜, 2007)。Lévinas 針對主體倫理學的缺失，提出以「他者」(the other)為核心的倫理學，主張倫理道德的根源不在

¹同一(the same)與他者(the other)是相對的概念，同一指世界的整體性(totality)(詳如註 4 說明)，Lévinas(1979: 35)認為他者是不可能被包容到同一之中，是不能被整體化，是高於主體自我(李榮, 2011)。

²此處「同一」所強調的是自我以一種「自我中心」(egotism)的方式，把異於自我的經驗整合為同一體(identity)。

³Lévinas 質疑本體論(ontology)，目標指向其「整體性」(totality)觀念。「整體性」是本體論的綱領，即把各種存在納入到理性的體系之中，使之成為認知的對象，最終把異己者強行合併到自身的體系之中(歐陽謙, 2008)。

於主體，而在於他者。道德行動的發生是源自於他者面容的召喚。他者面容中所蘊含的脆弱（匱乏、需要）與命令（嚴禁侵犯其身）召喚我們對他者的回應義務，從而促成我們的道德行為（張錙焜，2007）。

Lévinas 爲他倫理學的觀點迥異於「我—它」和「吾—汝」關係，爲師生關係提供另一種層次的思考。本文關注 Lévinas 爲他倫理學對教師倫理的啓示，聚焦討論教師對學生的師生關係，首先闡述 Lévinas 爲他倫理学的核心概念，其次從 Lévinas 爲他倫理學的角度詮釋師生關係的內涵，提出啓示，最後評析 Lévinas 爲他倫理學的缺失，作爲重建師生倫理關係之參考。

貳、研究方法

本文採用 Helmut Danner 在其著作《精神科學教育學的方法》(Methoden geisteswissenschaftlicher Padagogik) 提出的教育詮釋學 (padagogische Hermeneutik) 作爲方法，研究 Lévinas 爲他倫理學的師生關係。Danner(1994: 96-105) 認爲教育詮釋學方法的運用有四個階段：教育文本歷史的確定、教育文本意義的解釋、教育文本假設的建構、教育文本真相的理解（梁福鎮，2007）。

研究者首先瀏覽 Lévinas 代表性著作，確定文本的歷史和信度，並在其歷史脈絡中加以理解。其次，在教育文本意義的解釋上採用「預先準備的詮釋」(vorbereitende interpretation)、「文本內在的詮釋」(textimmanente interpretation)、「交互合作的詮釋」(koordinierende interpretation) 等三種方法，以理解教育文本的內容。在預先準備的詮釋中，釐清先前看法(vormeinung)、先前理解(vorverständnis)、先前知識(vorwissen)、待答問題(fragestellung)，以掌握 Lévinas 爲他倫理學意義的詮釋，確定其核心內容。再以文本內在的詮釋方法探究 Lévinas 原著的語意、語法和邏輯分析，和以詮釋學的循環(hermeneutischer zirkel)進行來回詮釋，以及交互合作詮釋揭露 Lévinas 爲他倫理學中意識與無意識的先前假定，以求對 Lévinas 爲他倫理學有正確的整體詮釋。

經由運用各種詮釋方法的詮釋過程後，研究者提出 Lévinas 爲他倫理學中師生關係的建構，並透過不斷地反省批判和反覆閱讀原著文本，以恰如其分地掌握 Lévinas 爲他倫理學中師生關係的真相，理解其要義。

參、Lévinas 爲他倫理學的概述

Lévinas 爲他倫理學源自於對西方哲學中本體論強調以自我(ego)爲中心，壓抑他者，將他者還原爲同一的批判，提出倫理學爲第一哲學的主張，其核心概念有：倫理學爲第一哲學，他者高於我的不對稱關係，面容的倫理召喚，爲他責任關係優位於自我存有的主體觀，我與他者的對話關係等，茲闡述如下：

一、倫理學爲第一哲學

西方傳統哲學以本體論爲第一哲學，本體論是藉由一個中間項(middle term)和中性項(neutral term)，把他者化約爲同一，以確保對存有(being)的理解(Lévinas, 1979: 43)。Lévinas 認爲傳統西方哲學的本體論以自我爲中心，將他者化約爲同一，不承認他者真正的他異性，作爲第一哲學的本體論就是權力哲學(Lévinas, 1979: 46)，他批判西方自我學(egology)的本體論 (Levinas, 1979: 44)，提出「倫理學爲第一哲學」(Ethics as first philosophy)的主張，認爲倫理學不再是哲學的分支而是先於本體論，倫理學也重新定義主體性爲「他律責任」(heteronomous responsibility)(Lévinas, 1986: 27)。

Lévinas認爲「人與他者的倫理關係是先於『他與自己的本體論關係』，或者先於那些我們稱爲世界的事物的整體性」(Lévinas, 1986: 21)。因爲人雖處在眾人之中，處在世界之中，卻會感到與眾人、世界相隔離，而有「il y à⁴」的恐慌。要擺脫這種恐慌與孤獨狀況，就要與他者建立連繫(張鎧焜, 2007)。Lévinas(2001: 46)指出：「從『il y à』走出來就在於義務，在於『爲他』」，而且「與他者的倫理關係才能使人從孤寂裡逃離」(Lévinas, 1985: 105)。

在 Lévinas 的觀點中，倫理先於本質與存有，制約了本質與存有(Cohen, 1985: 9)。當主體起了爲他人負責之心，本質和存有才得以開展。唯有對他者產生責任並回應他者的呼喚，才能稱之爲倫理(周易萱, 2013)。換言之，主體透過爲他者負責的轉向，擺脫自我中心(egotism)的存有本性，開展出新的存有樣態—倫理的自我、爲他的存有。在這種新存有中，責任是主體本質的首要、基礎結構(張鎧焜, 2007)。因此，Lévinas 一直不斷強調倫理的優先性，只有他者，才能讓我質疑我的權力和自由，也因此我的權力和自由都被他者限制了(Davis, 1996: 48-49；周易萱, 2013)。簡而言之，Lévinas 哲學的核心根基即是「回應他者」或「爲他負責」，在面對他者時，才有所謂「主體」，主張「爲他倫理」才是第一哲學(張鎧焜, 2007)。

⁴Lévinas 在《存在與存在者》(Existence and existents)書中提出一種稱爲「il y à」的存在感受：因週遭世界反襯自我的孤獨，形成莫名恍惚的恐慌感(the horror of the il y à)；Lévinas 認爲「il y à」所造成的恐慌是一種「存有的恐懼」(fear of being)(張鎧焜, 2007)。

二、他者高於我的不對稱關係

Lévinas(1999: 101)指出「在與他者的關係裡，他者對我來說是那個我欠了某些東西的人，我對他有責任」。Lévinas 主張我的存在從屬於他者(Lévinas, 1986: 24)。他者對我而言始終具有倫理學上的優先與優勢，因為我與他者間是處在不對稱(asymmetric)關係當中。自我從來都不是個自己自足的同，自我是由他者的呼喚而前來的主體，在倫理關係上我的出現是後於他者的(王心運, 2008)。因此，Lévinas 如是說「他者並不因為是另一個我而成爲他者：他者是我所不是的。他者如其所是，並不因為他的特徵、面相或心理，而僅僅因為他的他者性。他者是，例如說，虛弱者、貧困者，『寡婦與孤兒』(the widow and the orphan)，而我則是富者或有權者。這即是說，交互主體性空間裡並非對稱的」(Lévinas, 1987: 83)。

易言之，Lévinas 認爲「主體間的關係是一種不對稱的關係」(Lévinas, 1985: 98)。主體的倫理性是在與他者的關係中建立的，在與他者的主體性間確立了對他者負責的主體性觀念，真正的主體性能成立並不在於我，而在於異於我，也就是具有他異性的他者。他者的他異性才真正構成具有主體性的我，這個「我」不是與客體對峙的我，而是和不同於我的主體發生倫理關係的我(孫慶斌, 2009；周易萱, 2013)。

另外一個不對稱是責任的不對稱(王心運, 2008)。當我與他者的面容面對面時，我就必須接受他者的召喚，並「回應」他者來盡一己之責，而不再是以「我」作爲思考的出發點。對 Lévinas 來說，對他者的責任是「無選擇性」也「無條件」的，是無可抗拒且無法解除的責任。回應他者的任何一種回答，無論回答與否、無論肯定或是否定的答案，都是一種回答。相反的，當他者主動命令我回答，而我被動回應他者時，他者只能被動地等待我主動回應(周易萱, 2013)。因此，我與他者的關係是種雙重的不對稱關係：一方面，他者是主動的命令者，我是被動的負責者；另一方面，我是主動的回應與負責者，他者則只能被動地等待我負責(張鎧焜, 2007)。

簡而言之，Lévinas 認爲他者與我之間的不對稱關係有倫理的不對稱、責任的不對稱。倫理的不對稱是指我是由他者的呼喚而前來的主體，他者先於我的存在，我的存在是從屬於他者。責任的不對稱是強調我對他者有絕對的責任，我必須爲他者負責，這是一種無可迴避的責任。

三、面容的倫理召喚

面容(face)是 Lévinas 爲他倫理學中重要的概念，Lévinas (1979: 41)定義如下：「他者呈現自身的方式，超出了他者在我心中的觀念，我們將其命名爲面容」。面容表現的是整個一個人，是指代他者的一種隱喻，面容不僅僅是指我們所看到

的他人表情，特別是那不可見的東西（孫慶斌，2009）。換言之，面容包括有形的五官表情，無形的心理感覺，以及意在言外的意有所指。Lévinas(1985: 97)表示「當他者注視我，我便對他有責任；我把人與人間的關係解析如同：當他者接近，……。他的面容，他的所有表情（整個身體都可算是面容）命令我服務於他。……。面容指示且命令我(ordains and orders)」。「我與他者」之間的倫理關係，是他者透過「面容」，有意無意地，對我進行某種訴求，可稱之為「倫理的召喚」；面容是一個人最生動、表情最豐富的地方，也是他者發出訴求的源頭，這些訴求，一方面是在請求我，另一方面也在命令我，對他的訴求作出回應；當然我可以對他者的面容不回應，冷漠以對，或予以蔑視，但那是後來發生的，因為他者的面容出現本身，已優先地形成了倫理情境，蘊含了倫理的意義；他者透過面容，向我突顯了他和我不同，具有絕對的他異性，不是我能同一化，或普遍化的對象（劉一民，2010）。

因此，Lévinas(2001: 182)指出：「他人的面容會使我們醒覺(awakening)而進入一種『必須為對方負責』的義務心，面容是倫理道德的啓始，道德行動者是純然被動地回應他者的需要」。Lévinas(1985: 85-92)認為呈現在我面前那毫無防備的面容，當在我與他面對面的剎那間便有了無限責任，這種對他者的無限責任就如同一道命令，命令我為他者負責。面容是獨一無二的，他所召喚的我也是當下獨一無二能夠替他承擔的主體。因而，我在倫理場域裡被喚出的主體絕對不是某種普遍、形式、固定與自由的人，而是受到他人倫理呼喚的、被挾持的義務承擔者（王心運，2008）。

四、為他責任關係優位於自我存有的主體觀

Lévinas(1998: 52)主張人應該從自我中心的存有走向「為他的存有」(being-for-the-other)，認為「人從在己(in-itself)、為己(for-itself)轉化為倫理自我(ethical self)，即以為他為先」(Levinas, 1998: 202)，對Lévinas而言，自我本質上是一種「為他」的存在（李榮，2011）。

Lévinas(1985: 68)認為「對他者的責任是先定的，他者的存在早已預定了主體的責任，這責任先於任何明示或同意，先於主體的能力」。主體性意味著對他者的責任，除了是為他者負責外，也是為了他者的責任負責。因為「責任是主體根本的架構」(Lévinas, 1985: 95)，當一切的責任都是為了他者時，「即使那不是我的事情，即使它與我無關，只要我遇見他者的面容，我就必須為他負責」(Lévinas, 1985: 95)。對Lévinas而言，責任從一開始就是為他者，是一種具被動性(passivity)的責任，受到他者所約束，以回應他者需求為目的，所以稱為「他律責任」，這是一種帶著被動性質而非自我主動取選擇承擔與否的責任（李儀珊，2008）。Lévinas(1985: 98-99)藉由強調我與他者之間非對稱的關係來解釋責任並不是互

惠的，責任一直都是由我對他者的單向式、無償、無條件的責任，互惠是對方的事。

Lévinas(1991: 123)表示：「為鄰人負責，如同人質(hostage)以身代之，這正是主體的主體性(subjectivity)和獨一無二性」。Lévinas 強調為他負責是「以身代之」(substitution)——代替他人承擔起他的一切負擔（張鎰焜，2007）。Lévinas 甚至將責任視為一種「義務」，為他者負責是一種「奉獻」、一種「寬恕」(周易萱，2013)。因此，Lévinas (1985: 96)指出：「因為他者看著我，我便對他有責任，甚至在還沒想到要對他負責時；他的責任就是我的責任。這是超越我為所做的所負起的責任。通常，人只為自己做的事情負責。……，但責任的最初是為他者。這意味著我要對他的責任負責」。是故，我對他者的責任正是使得我成為「倫理我」(the ethical I)，而「倫理我是主體性，正是因為倫理我在他者面前跪下，犧牲自己的自由來回應他者更為原始的呼喚」(Lévinas, 1986: 27)。所以，Lévinas(1986: 27)才說「倫理的自由是困難的自由，一個對他者有義務的他律自由」。

五、我與他者的對話關係

Lévinas(1999: 97)表示第一哲學即是一種必然是對話哲學的倫理學，是立基於我與他者的相遇。Lévinas(1985: 87-88)指出「面容和對話相繫一起。面容說話。就是因為它說話，所以它使所有對話變得可能以及得以開始。我拒絕用視覺的觀念描述與他者的真誠關係；是對話，更精確地來說，回應或責任才是真誠的關係」。

Lévinas(1979: 195)認為「面容藉由對話與我維持關係」，我與他者對話關係是一種面對面的關係。在我與他者面對面的時候，兩者因身分之不同而採取了不同的交談態度。如果我傾向於自我中心去理解他者，施加理解的暴力，試圖掌握他者，使他者成為我的整體之一部分；這樣的話，他者消失了，而對話狀態終將結束。交談若要可能，要認清我的權利到哪裡，那裡是不可跨越的、是屬他者的領域。他者不是我思維的對象，不是處在「我一非我」之結構之對立面。他者唯有進入交談關係方能保有不被整體化的、絕對的他者（吳旭時，2006）。在我與他者的對話關係中，我不以同化他者為目的展開對話，不能以自我中心的想法去化約他者，我只能「如其所是」認識他者，維護他者的他異性，才能建立真正的對話關係。

因此，「與他者的關係是對話」(Lévinas, 1979: 213)，對話起源於絕對他異性與無限性，對話關係的開展始於面容顯現(epiphany)的那一刻，面容說話了，面容邀請我們進入一種交流，一種帶出真正對話者的對話。在這個對話關係裡，他者質詢同一，而同一辯護自身，透過不斷地說話與對話，終至獲得善（李儀珊，2008）。

綜合上述，Lévinas 爲他倫理學翻轉西方哲學以本體論作爲第一哲學的看法，反對以化約、同一的方式來面對他者，提出「爲他」的倫理主張，認爲人要從在己、爲己轉向爲他。對 Lévinas 而言，我的存在是受他者所召喚，我與他者之間是不對稱關係，在倫理上我是由他者的呼喚而前來的主體，在關係上我對他者有絕對的責任，這種爲他責任是單向式、無償、無條件的責任。我與他者的相遇不是認知性的而是倫理性的，是透過他者面容的召喚，我與他者面對面地對話而有了倫理關係，也產生了無限的爲他責任。

肆、Lévinas 爲他倫理學的師生關係

Lévinas(1985: 90)表示「我的任務並不是要構建倫理學，而只是在於發現倫理的意義」，Lévinas 爲他倫理學探討我與他者的關係，主張我與他者的關係應該從「自我中心」的存有走向「爲他」的存有，此種爲他倫理置入師生關係中著墨討論：師生之間的倫理關係優先於知識的言說，教師應關注異質性他者的學生，學生的面容是教師最真實的倫理召喚，師生是不對稱的責任關係等，茲分述如下：

一、師生之間的倫理關係優先於知識的言說

Lévinas(1979: 100)指出：「教師最初的教導正是他作爲教師的臨現(presence)」，主張倫理關係應優先於知識，反對將關係建立在認知上(Standish, 2004: 494)。Abunuwara(1999: 148-150)認爲知識不能是教育的單一目標，否則教師會企圖去控制他所不能掌握的他者。如果師生之間能建立接納與他者的關係。知識會被教師與學生之間的倫理關係所增強。換言之，真理和學習不會來自於教師，而是從教師與學生（他者）的關係而來（周易萱，2013）。

如果教學是透過知識和合理性定義，而非透過與他者的關係的脈絡來理解，教學即成爲一種鑄造學生學習的工具(Säfström, 2003: 22-23)，學生被視爲強化教師自我的知識客體(Säfström, 2003: 19)。如果教師不是從與人的關係來理解學生，而是從知識關係來理解被化約爲概念的學生，教學將成爲鑄造學生學習的工具。在這個過程中，同一（教師）主題化他者（學生）以遂行將他者整全(totalize)之目的（李儀珊，2008）。在同一化約他者的知識整全中，學生只是教師灌輸知識的目標物，教師關注的是學生的知識習得，而不是對學生的真誠關懷，這種關係是物化的「我一它」關係，而不是 Lévinas 所強調的「爲他」關係。

從 Lévinas 的角度來看，每一位他者都是不可化約的個體，主體之所以會與他者產生「親近」(proximity)的關係，在於他者的獨特性。每位學生都是不可化約的個體，教師不可能將學生形塑爲另一個自我，因此教師的思考和教學應避免以自我爲出發點，而是要能符合學生的需求。同時，每位學生也都是獨一無二的

他者，而不是教師能加以概念化的個體，教師不能以先前概念來統整學生，但可在彼此信任、關懷與尊重的情境下來建立良好的師生關係（周易萱，2013）。

二、教師應關注異質性他者的學生

教育(pedagogy)是一組不對稱的關係，在這個關係裡的每一方，對另一方來說都是他者，成功的教學需要兩種不對稱的關係（「師—生關係的不對稱」與「生—師關係的不對稱」），在關係裡的遠極都是絕對他者(Joldersma, 2001: 187; 李儀珊, 2008)。在 Lévinas 的師生關係裡，教師與學生彼此不對稱且互為他者，且師生彼此之間都保有不可知性，否則會陷入掌握並同化對方的暴力之中。師生之間應將彼此視為他者，並為彼此負起無限的責任。教師之所以成為教師，是因為有了「學生」這位他者的存在；而學生也是因為有了「教師」這位他者才有了學生的身分，因此是「他者高於我」的不對稱關係，「我」必須為「他者」肩負起無限的責任，如此才能產生師生之間的倫理關係（周易萱，2013）。

在教育的脈絡中，教師對他者負責是指接受學生全部的社會歷史條件，而教育應重新定義為接納(reception)和責任(Ortega-Ruiz, 2004: 272)。對學生來說，他是被「因其所是」且「如其所是」地感覺到被肯認、被重視、被接受以及被愛。教師要「如其所是」並且「因其所是」地接納學生，愛、信任學生與對學生負責，塑造一個支持性的開放環境，讓學生能開展自己的無限性（李儀珊，2008）。因此，教師必須懂得欣賞每一位學生的他異性，不能僅自由地提供自己想教的內容，而是應被動地針對學生的需求，搭配能讓學生吸收的教學方式進行教學，並謙遜地承認「教師僅能提供學生有價值的知識，學生能提供超越教師的觀點」。如此才能建立「為他」的良好師生關係，達到教學相長之功效（周易萱，2013）。

三、學生的面容是教師最真實的倫理召喚

Lévinas 的他者面容中有兩種奇異的東西：一方面是極端的脆弱。……。另一方面則有一種權威，就好像上帝透過面容來說話（孫向晨、沈奇嵐譯，2004：199）。一方面他者透過面容命令我「汝不可殺人」（Lévinas, 1985: 87），一方面透過面容乞求我。老師在面對學生的「面容」所帶出來的訴說、表達、召喚中，體現到了倫理的意義：師生間的關係是不對等的，老師是被動地，對學生的訴求或召喚負有責任去回應，也因此必須承認每個學生都不能被我同一化，也不應該被我一般化，每個人都具有「絕對他者性」的地位（劉一民，2010）。

老師在教學的過程中，總是面對學生的面容所連結的各式各樣「召喚」。表面上，教學是老師作為主體，所設計安排的課程；實際上，老師教學過程的一言一行，一舉一動，是被學生們（無數的絕對他者）呼喚出來的。因為學生每個人的面容，都是原始的表達，獨特的在場，具有優先的地位，他們對老師發出召喚，向老師訴求，正是通過這種方式，喚醒老師無盡的倫理責任（劉一民，2010）。

當教師注視到學生的面容，不會考慮到學生的資質、家庭、背景，也不會衡量這位學生是否值得重視，而是看待每位學生都是獨特的個體，當學生在教師面前時，教師的責任感便即刻產生（周易萱，2013）。

四、師生是不對稱的責任關係

Lévinas 反對 Buber 「吾—汝」(I-Thou)關係，認為師生關係若是抱持著期盼對方有所回應，而非出於「責任」，便只是商業化的「交易」關係(李儀珊，2008)。一旦人是抱持著互惠的希望而慷慨，那麼吾汝關係就不再包含了慷慨，而是一種「商業式的關係」，「善行的交換」(Lévinas, 1999: 101)。

在師生關係裡，教師與學生彼此不對稱地互為他者，教師與學生都要負起對另一方的絕對責任。對教師而言，學生的他者性顯示出脆弱性(vulnerability)，學生面容呈現出脆弱召喚了教師，使教師對學生無法保持漠不關心，同時還產生了責任，這個責任是不管教師要不要負責，教師總是那個對學生有責任的人(李儀珊，2008)。對學生而言，教師的他者性宣告教師是獨一無二、不可取代的存在，顯示學生對教師他者也有絕對責任。

綜合上述，Lévinas 反對傳統西方哲學本體論的知識關係，主張倫理關係才是第一優先。在師生關係上特別強調建立為他倫理關係，反對教師透過知識整全化約學生的他者性。教師應關注身為他者的學生，「因其所是」且「如其所是」地維護學生的他異性。當教師面對學生時，學生的面容就是最真實的倫理召喚，讓教師肩負起為師的倫理之道。師生之間是不對稱的責任關係，無論教師或學生都要為身為絕對他者的對方，負起絕對的責任。

伍、Lévinas 為他倫理學對師生關係的啓示

Lévinas 為他倫理學的重要性在於給予他者一個關鍵地位 (Davis, 1996: 3)，其旨趣是重新審視我與他者的關係，強調走出自我，親近他者，承認他者是我的主人，負起對他者的責任，才能使我成為倫理的主體，其對師生關係的啓示有：喚醒教師的他者意識，尊重學生的他異性，在教學中實踐面對面的相遇，言說、傾聽與對話的實踐，培養師生的感受力，建立關懷型師生關係等，茲闡釋如下：

一、喚醒教師的他者意識

在師生關係中，教師握有評價學生的權力，總是以自我的姿態理解和評判學生的他者性，這種「不可逆的關係」總是維持著某種同一性(sameness)(曠劍敏、袁懷宇，2009)。學生被教師「同一」的過程即是教師對學生實施「暴力」的過程，教師操縱和控制學生是實施「暴力」的主要表徵，學生喪失自由個性化發展的機會，教師成為了暴力主體(周杰，2012)。雖然教師進行教育活動時難免有

些必要的安排，譬如上下課的區分、作業的要求...等，如果教師以「我一它」關係看待師生關係，將學生視為他物，無視學生的他者性和相異性，採取同樣標準和要求施教，教師即成為同一學生的暴力主體。Lévinas 為他倫理學珍視他者的存在，「為他」師生關係將學生視為他者，維護學生的他異性。教師在對學生從事必要的要求時（上下課的區分、作業的要求...等），要回應他者的召喚，透過對話傾聽學生的需求，建立為他倫理關係，才不會成為同一學生的暴力主體。

在為他倫理為中，他者應該是存在的他者，而非「我」的他者。他者是絕對的，不是另一個我，也不是我的同一化。價值或倫理層次上的主體具有開放性，是與他者交往、言說中的我。教育中的主體應是倫理層次上的主體，尊重、互動、承認異質、為他責任是倫理主體的特性（曠劍敏、袁懷宇，2009）。因此，教師主體的建構是在與「他者」的互動交流中得以實現。具有「他者」意識的教師與作為「他者」的學生進行互動交流，在互動交流過程中，教師始終珍視、呵護學生的外在性、相異性，珍視和呵護的態度是一種倫理態度，這種倫理態度在促進學生湧現無限發展可能性，同時亦使得教師的道德性得以彰顯。是故，師生關係由認識關係發展為倫理關係，教師從暴力主體發展為道德主體（周杰，2012）。

二、尊重學生的他異性

在傳統教學中，教師按統一的尺度去「塑造」學生，學生由「人」變成「非人」，成了一種容器，一種等待加工的「產品」。學生多樣的理想、豐富的情感、多姿的個性、多彩的生活都被教師所極力推崇的統一的課程、教材、教學程序、管理模式、標準答案等給「同一」掉了（周杰，2012）。教師要走出傳統教學的困境，要先擺脫以自我為中心的同一主體性，意識到師生關係是倫理層次的為他關係。學生外在於教師，具有無限的他異性。他者既是依賴於自我，又是對自我的否定與超越。教師只有對學生擔負起倫理責任，維護差異，自我才能破除局限，獲得無限的生命，實現自我價值（曠劍敏、袁懷宇，2009）。

因此，尊重學生的他異性是避免教師同一暴力的最佳方法。學生的他異性主要表現為相異性和外在性。相異性強調學生與教師、學生與其他學習同伴之間存在差異，差異使得學生成為有別於教師及其他學習同伴的別樣存在；外在性強調學生是外在於教師和其他學習同伴，任何「同一」、「化約」等意圖和行為都是對學生外在性的暴力和強制（周杰，2012）。是故，教師尊重學生的他異性的結果是，教師視學生為獨立的個體，而不是教師的附屬品。學生是「如其所是」的他者，不再是教師待裝滿的容器，或是待雕塑的良木，教師不應以自己的意識和想法去型塑學生，而是「因其所是」的尊重學生和關懷學生，建立起師生間的為他倫理關係。

三、在教學中實踐面對面的相遇

Lévinas(1979: 291)指出「面對面是一種最終的並且不可化約的關係，它使得社會的多元主義成為可能」，「沒有事物比面對面還要即刻」(Lévinas, 1979: 78)。倫理的責任心是源自於他者的召喚或命令，這種召喚就出現在我與他者相遇之時。由於他者相異性，所以 Lévinas 對相遇並不強調內在的共鳴或相契，而只指出其最簡單的條件—「面容的相遇(face-to-face)」(張鎧焜，2007)。Lévinas 筆下的面容，不僅限於臉、表情、面孔、面目、面貌，也隱喻式地指向所有他人向我具體的呈現，所以也包括身體、身影、或說話等(劉一民，2010)。亦即面容並不是只有視覺、聽覺的感官感受，而是全人式的相遇，包括有形的五官表情，無形的心理感覺，以及意在言外的意有所指。在與他者面對面的相遇中，我對他者即有責任，藉由回應他者的責任，讓我可以正視他者的存在與需求，而非將自己囚禁在同一的自我中心暗室中。

在師生關係中，面對面強調的是師生之間目光的聚焦、眼神的交會、心靈的交流，召喚出對他者無盡的責任。這種關係不只是知識傳授的經師關係，更是倫理典範的人師關係。教師每次面對學生的面容，看到學生臉上寫著各種不同的表情，眼神透露出各種乞求和命令，喚醒自己的「他者」意識，更加注意「自己」的言行對於「他者」的意義，提醒自己要有同理心，要能換位思考，要保持對教育情境的敏感性和開放性，深刻地理解學生的體驗和感受。學生每次面對教師的面容，看到諄諄教誨、苦口婆心的言教和身教，更能體會教師無所求的關心和不求回報的關懷，激發出學習向上的動力。在面對面的相遇中，讓師生思索誰是教室的主人，誰是學習的主體。師生互相將對方視為他者，去了解對方的感受和需要，為對方付出，為他者負責，一起營造學習的共同體。

四、言說、傾聽與對話的實踐

Lévinas(1979: 213)認為「同一與他者之間的關係為對話關係」。Säfström(2003: 25)認為言說是一種接近他者的途徑，是締結與他者倫理關係的必要條件(Säfström, 2003: 26)。師生關係的倫理發生於老師與學生的對話。對話的前提是傾聽對方，尊重他者的聲音，把他者視為獨立的個體。以往傳統的師生對話多是教師主導，由教師提出問題，學生被動回答，再由教師評斷是否正確。這種缺乏傾聽的對話是訓示、共識的對話，將所有的他者同化形成整體，把「他者」變成了「他物」(曠劍敏、袁懷宇，2009)。

在為他的師生關係中，教師要走向他者，要先傾聽學生的聲音，讓學生言說自己，開啓對話的大門。教師能傾聽學生表示以平等態度看待對方，而不是以知者的態度高高在上，欲將對方納入自己的框架。唯有教師放棄知者的同一權威，才能達到傾聽他者的狀態，回應他者的召喚，進入對話的狀態。

Lévinas(1979: 195)認為「與面容的關係就是對話關係」，對話是我與他者的面對面，對話不是為了「共識」、「溝通」、「一致性」，而是為了「差異」、「諒解」，讓他者永遠作為他者存在下去（曠劍敏、袁懷宇，2009）。教師敞開心胸，坦誠相待，開啓對話的契機，以他者的言說為優先。在對話中，師生呈現不對稱的關係，教師被動地進行言說，對他者做出應答，以維護和諒解他者。這似乎使教師喪失了言說的權力，缺乏主體性。其實，正是在應答他者的質詢中，教師獲得了倫理主體性，顯示了自我的存在。因為學生是弱勢群體，作為教師有責任維護學生的他者性，在課堂的對話中做到「和而不同」（曠劍敏、袁懷宇，2009）。

五、培養師生的感受力

Lévinas 反對面對他者時僅只透過感官，主張感受力(susceptibility)是倫理互動的關鍵，此種觀點預設了人必能感知他者的召喚，以及針對他者的獨特需求分別給予不同回應（周易萱，2013）。Todd(2001: 69-70)認為要獲得新的知識必須要承認差異的存在，對差異抱持開放性，因此能夠感受到他異性的感受性就顯得更加重要了（李儀珊，2008）。

在 Lévinas 的倫理學中，沒有一種絕對的規則來規定對他者的責任，這也意味著若是在一個正確的態度之下，沒有人知道如何為他者負起怎麼樣的責任，他者的不可知性讓我無法真正得知他的需求，我只能以我對他者的感受去回應他者（周易萱，2013）。道德無法持續是因為對他者之感受力的弱化，因為倫理不是由個人自主地決定，而是由他者面容所召喚，必須能夠持續感受他者面容的召喚，才能使倫理行動維持不輟。所以，要實踐為他倫理，就必須注意如何使感受力持續（張鎧焜，2007）。

在師生關係中，教師若感受力薄弱或是缺乏，便無法感受到他者的需求，激起對學生的關注，而是將學生視於一個外於我，沒有生命的客體。師生關係只存在消費者和商家之間冷冰冰的市場交易，而不是活生生的人倫關係。而且，教師也要培養學生的感受力，觀察週遭的家人、同學和師長的喜怒哀樂，了解他們的生理和心理需求，予以無條件的尊重和持續地回應與關注。更進一步能敏覺於大自然的四季變化，聆聽蟲鳴鳥叫，欣賞萬物之美，培養學生一顆體察世道的「人心」與仁民愛物的「仁心」。

六、建立關懷型師生關係

傳統的師生關係強調主客體之間的佔有性，忽視對他者責任的傾聽和回應，導致教師與學生之間存在著一種工具性和操縱性關係。在此主客關係下，教師容易出現自我為中心和自以為是的行為，主導教學過程，掌控班級秩序，忽視學生的需求和想法，導致師生間的矛盾衝突，是「我一它」師生關係具體的展現。

教師為主體，學生為客體，主客體之間佔有性思維的極致發揮，以填鴨教育

和體罰教育為代表。填鴨教育採取背多分的教學方式，強調指導和灌輸，以教師為教學的主體，視學生為學習的客體，老師給什麼，學生學什麼，不思學生的學習需求，全憑老師的一己想法行事。在填鴨過程中，學生只是被動接受知識的客體，任由教師宰制整個學習過程，久而久之學生變成教室的客人，而不是自己學習歷程的主人。同樣地，教師體罰學生的行為，是將學生視為附屬品，藉著「不打不成器」，「愛之深責之切」的理由，侵害學生的身體和人格尊嚴，明顯違反教育的宗旨。這種假藉以愛為名的體罰，是一種霸權的行為，是一種主體教師宰制客體學生的佔有性行為。

為他倫理學強調教師作為自我，只有在對學生這個他者的負責行動中才能體現其存在的意義，突破了主客二分思維範式的規約，是對「可以化約一切差異為同一」的主體性神話的超越（周杰，2012）。為了彰顯師生之間「他者」的地位，應該要建立關懷型的師生關係。教師和學生互為他者，建立起關懷關係，不管是關懷或被關懷的一方都會因而受益。教師關懷身為「他者」的學生，視之為獨立的個體，可以促進學生自我實現的發展；學生關懷身為「他者」的教師，視之為負責的主體，可以讓教師感受到學生的尊師重道，更樂於付出自己心力，犧牲奉獻而不求回報。

陸、Lévinas 為他倫理學中師生關係的評析

西方倫理學一向著重於道德行動主體方面的研究，探討道德主體為什麼決定做出善的行動，以及如何決定什麼是善的行動，忽略道德承受者的因素（張鎧焜，2007）。Lévinas 以他者為核心，將倫理學的重心從道德主體轉向道德承受者，從自我中心轉向為他負責，開闢另一個新蹊徑。然而，Lévinas 為他倫理學仍有些觀點待釐清，以下茲就：吾汝 vs. 為他的差別，從自利到為他的發展，非權力式的為他師生關係，師道光輝之教師對學生的責任，第三者與正義的困境，分述如下：

一、吾汝 vs. 為他的差別

張鎧焜（2007）認為 Lévinas 辨析「認識關係」與「倫理關係」與 Buber 對「我—他」和「吾—汝」的區分頗為近似。但是，Lévinas 認為「為他」關係中我與他者的關係是不對稱的，Buber「吾—汝」關係中使用第一人稱「我」，意味著「我對你有責任，因此你（或他）對我也有責任」（Standish, 2004: 494）。Lévinas 反對此種互惠（reciprocity）關係，認為是「商業式的關係」、「善行的交換」（the exchange of good behavior），主張「為他」是我必須要對他者負責的絕對責任，我與他者是不對稱關係（Lévinas, 1999: 100-101）。而且，Buber 半契約式（quasi-contractual）「吾—汝」關係是由我主動而不管對方願不願意的關係，並不

能傳達 Lévinas 要表達的是一種絕對的關係(Standish, 2004: 495)。再者，Lévinas 認為 Buber 「吾—汝」的互惠、可逆性、和相互性 (mutuality)，與 Lévinas 「爲他」所強調「責任原始的倫理不平等，在責任裡人不是以主格出現，而是以直接受格出現」有極大的差別 (Chinnery, 2001: 190-191；李儀珊，2008)。

但是，Buber 認為 Lévinas 誤會「吾—汝」關係，認為自己強調的是他者的他者性，但是詮釋者將他的互惠概念詮釋爲一種對稱。在《吾與汝》一書第二版，Buber 特別強調與上帝的關係和與人類的關係之間的緊密聯繫，宣稱與人類之間的關係是他的主要關懷，吾汝關係是一種既互惠但又不對稱的關係(Chinnery, 2001:190-191；李儀珊，2008)。Buber 澄清既互惠是不對稱關係乃是指將對方視爲「全人」(whole-being) 來認識，也期待對方將自己視爲全人來了解，而非是希望對方對自己有所回饋。即使 Lévinas 對 Buber 的批判過於嚴苛，但能看出 Lévinas 所強調的是一種爲他的「無償性」(gratuitousness) 責任，是一種不期望他者回饋的單向式關係 (周易萱，2013)。

二、從自利到爲他的發展

Lévinas(1998: 201-202)認為「對做爲生命的存有而言，會有自我內聚、爲己、自保本能、生存奮鬥等表現；而在思想的存有中，則有存有意志、自利、自我中心等狀況。」，可見任何的存有具有「自我持存」(conatus essendi)的傾向，努力保持其自身的本質。但是「與他者的倫理關係才能使人從孤寂裡逃離」(Lévinas, 1985: 105)，Lévinas (1998: 202) 指出「人從在己、爲己轉化爲倫理自我 (ethical self)，即以爲他爲先」，亦即從自我中心的存有走向爲他的存有。

以 Lévinas 的觀點而言，人的原初本質是自我保存與自利的生存型態，爲他負責是超越這種單調錮閉生存狀態的出路。由「自我持存」的生存型態轉變爲「爲他負責」的生存型態，似須經歷一種「跳躍」。但是如何從「自我持存」的生存型態轉變爲「爲他負責」的生存型態，Lévinas 只是分別描述其樣態，並未討論在實踐上如何存此抑彼 (張鎧焜，2007)。

Lévinas 以「人質」來形容爲他者的犧牲奉獻責任(Lévinas, 1991: 123)，我是不期待他者的回報，否則將淪爲一種商業交易和善行交換(Lévinas, 1999: 100-101)。但是，對我而言應該如何對這份不求回報，甚至可能石沉大海的責任保有持續的熱情與動力？這也是 Lévinas 沒有言明的地方 (周易萱，2013)。再者，如果當他者的需求不合理或是具有危險性時，我是否要爲他者盡無限的責任呢？因此，張鎧焜 (2007) 指出 Lévinas 爲他倫理學所蘊含的對所有人抱持不對稱關懷，其實是很難做到的行爲。無條件、不對稱的爲他負責最初只存在於極少數至親至愛的對象上，要追求這種「全面的爲他負責」需要一段「發展」的過程。這種發展過程應該由近而遠，由親而疏的做起，先從父慈子孝，兄友弟恭的家庭

倫理開始，進而推己及人，做到「老吾老以及人之老，幼吾幼以及人之幼」、「親親而仁民，仁民而愛物」的境界。

三、非權力式的為他師生關係

Lévinas 批判「作為第一哲學的本體論是一種權力哲學」(Lévinas, 1979: 46)，以自我為中心去同化外在世界，用同一取代差異，用一元壓制多元，對於異己者和陌生者採取排斥和強暴的態度。對於我而言，他人不過是另一個自我，是一個他我 (alter ego)，我把他者還原為同一。這種本體論的師生關係容易陷入「我一它」的迷障之中，為師生關係劃了一個圓圈，將是我的「他者」劃進來，非我的「他者」劃出去。

Lévinas 為他倫理學的前提是真實的人與人關係，排除了「我一它」式的權力關係。Lévinas 的他者高於我的不對稱關係，為他負責的論述不宜從權力關係解讀。權力關係是一種規範和強制力，讓擁有權力者透過權力運作，控制意識型態，複製社會階級，進行文化資本宰制，傳遞與再製符合有權力者的統治利益。這種權力宰制關係有違 Lévinas 認為倫理關係先於本質與存有，他者與我不同，他者是不能被我同一的絕對他者，我對他者有絕對責任，我必須為他者負責的論述。是故，師生關係不宜以權力關係來看待。當老師以上對下權力要求學生屈服於教師權威，即落入以自我為中心的同一心態，將學生視為他物，玩弄於股掌之間。同樣地，當學生將教師視為有權力的他者，覺得教師在對宰制自己，其實就是以「我一它」面對教師。Lévinas 期望學生出於真心地敬重教師為無限他者，教師視學生為無限者而全心為他著想，才符合其「為他」倫理的主張。

四、師道光輝之教師對學生的責任

對 Lévinas 而言，負責是絕對的，賦予信仰性的意義 (張鎧焜, 2007)。Lévinas(1991: 122)說「大善(the Good)不是已經選擇主體負起做人質的責任嗎？主體命定要負起此責，逃避此責就是否定自己。負起責任，他就是獨一無二的」。Lévinas 主張我與他者是不對稱關係。他認為「回應他者需要」是我單方面的責任，並且我比其他旁人更有責任。我不能期待對方的回報，也不能期待旁人分擔責任 (張鎧焜, 2007)。運用在師生關係中，強調老師對學生的不對稱關係，不求回報的倫理關係。因此，老師對學生有無盡的倫理關係，不能推卸責任，不能把學生教不好，學生學不會的問題，視為其他人的責任。換言之，老師對學生有絕對的責任，不能將學生學習低落、行為偏差歸究學生本身的資質不佳、努力不夠；不能以學生的家庭失功能和父母教養不配合作為藉口；不能以學校的環境或社會的氛圍不佳，影響教學成效，作為減輕自己責任的托詞。在 Lévinas 看來，老師要勇於承擔對於學生的責任，以愛護學生為核心，以教育志業熱忱面對師生關係。這種責任是沉重的，是理想的教師圖像。

五、第三者與正義的困境

(一) 第三者

對 Levinas 而言，「自我」與「他者」之間是單向度，絕對責任的不對稱關係(Lévinas, 1985: 68)。但是，Derrida 認為這種無限的責任彷彿是一種誓言，而且是個「偽誓」(引自周易萱，2013)。因為當另一位他者(即所謂的第三者)出現在我與他者之間，我必須去衡量哪位他者首先需要我的責任，意味著我的責任一開始便有了限制，而不是絕對的為他責任。即使 Levinas 曾思考過這個問題，並認為「第三者」的出現能形成正義、國家和社會的出現，但是 Derrida 指出，「第三者」並不是後來才出現在「自我」與「他者」之間，而是如同「自我」與「他者」一樣原始(引自方向紅，2008: 291- 292)，那麼因第三者所產生的「有限制的責任」便與 Levinas 之前所認為「自我對他者有無限的責任」產生矛盾(周易萱，2013)。

(二) 正義

Lévinas(1996: 68)指出「在人類之間的第一個問題便是正義的問題」。當主體須為眾多他者負責時，正義的問題就出現了，唯有以公正的方式來回應眾多他者的要求，才是盡了自己的責任(Lévinas, 1998: 202)。換言之，由於正義的考量而有平等或一視同仁的觀念(Lévinas, 2001: 166)。但是，在考量正義時「誰是特出的他人？如何判斷？如何比較眾多獨特而不可比較的他人？」(Lévinas, 2001: 214)。張鎧焜(2007)指出 Lévinas 為他倫理學難以處理面對多數他者的情境，是因為 Lévinas 將「對他者的責任」無條件化、絕對化，主張對每個與我相遇的他者，我都負有責任，而且比別人負有更大的責任。然而這樣的負責義務在面臨複數他者時，將遭遇選擇或分配的困難。

同樣地，在班級的師生關係中，教師需要同時面對幾十個學生，教師對每個學生都是有責任的，但是教師無法同時對每一位學生負起責任，教師必須去思考判斷責任的優先順序，這便是分配的正義問題。但是，依據 Lévinas 的基本觀點，我們沒有辦法去衡量這些不同他者的需要孰輕孰重，孰先孰後。因為如果要加以衡量，勢必要藉助某種外部價值標準，如此一來，人的倫理行動雖因他者的召喚而興起，但其實踐卻是由某外部標準所決定，這樣就違背了 Lévinas 的觀點—倫理全然是為他人負責，而不是依據任何外在客觀體系(張鎧焜，2007)。

柒、結論

傳統西方的主體倫理學以自我為出發點，將他者依附於自我主體的存在之下，異化為附屬於我的客體。Lévinas 的為他倫理學重視維護他者的他異性，翻轉了傳統的主客體的觀念，認為只有在回應他者以及對他者負責時，我們才被建構為主體。在我與他者的關係論述裡，Lévinas 認為我是由他者面容的呼喚而來的，他者是高於我的不對稱關係，我對他者有無限的責任，我要為他者負責。

在師生關係中，Lévinas 為他倫理學認為師生之間的倫理關係優先於知識的言說，主張真理和學習是從教師與學生之間的他者關係而來。師生之間是不對稱的責任關係，教師應該關注作為異質性他者的學生，透過學生面容的召喚，喚醒老師無盡的倫理責任。因此，要實踐 Lévinas 為他倫理學的師生關係，首先要喚醒教師的他者意識，尊重學生的他異性；其次在教學中實踐與學生面對面的相遇，透過言說、傾聽與對話的實踐，建立師生關係。最後，鼓勵教師與學生培養感受力，建立關懷型師生關係。

雖然，Lévinas 為他倫理學闡釋了非權力式的為他師生關係，師道光輝之教師對學生的責任，但是仍有幾個問題待釐清。首先，自我如何從在己、為己轉向為他，在實踐上如何存此抑彼？其次，為他是否無限上綱為他人無私犧牲奉獻的境界，而這種境界是不是每個人都可以做到的呢？再者，Lévinas 為他倫理學對於他者與第三者之間的責任界定，以及衍生出來的分配正義問題有待深入討論。最後，為他是一種至上的理想，但是從自利到為他需要一段發展的過程。實踐這種過程應該由近而遠，由親而疏的做起，做到推己及人，仁民愛物的境界。

參考文獻

- 方向紅 (2008)。永久和平：一個永遠徘徊著的幽靈－與德里達一起思考列維納斯與康德在和平觀上的對立。載於楊大春(主編)，**列維納斯的世紀或他者的命運－『杭州列維納斯國際學術研討會』論文集**(頁 279-323)。北京：中國人民大學出版社。
- 王心運 (2008)。他者倫理學，**護理雜誌**，**55**(1)，9-13。
- 吳旭時 (2006)。生活世界之重建－以列維納斯為例。輔仁大學哲學研究所碩士論文，未出版，新北。
- 李榮 (2011)。列維納斯他者視閥中的倫理主體，**學術研究**，**2011**(8)，20-25。
- 李儀珊 (2008)。**E. Lévinas 為他倫理學及其教育蘊義**。國立台灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，台北。
- 周易萱 (2013)。**Lévinas 為他倫理學及其在師生關係上之蘊義**。國立中正大學教育學研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 周杰 (2012)。論教師的「他者」意識及其提升。**全球教育展望**，**41**(3)，63-67。
- 孫向晨、沈奇嵐(譯) (2004)。E. Lévinas 著。道德的悖論－與萊維那斯的一次訪談。載於童慶炳(主編)，**文化與詩學第一輯**(頁 198-210)。上海市：上海人民。
- 孫慶斌 (2009)。**勒維納斯：為他人的倫理訴求**。黑龍江：黑龍江大學出版社。
- 張錚焜 (2007)。E. Lévinas「為他」倫理學及其德育蘊義。**教育研究集刊**，**53**(3)，67-92。
- 梁福鎮 (2007)。歐克斯教育倫理學之探究，**當代教育研究**，**15**(3)，115-143。
- 陳麗雪 (2000)。**吾-汝原則**。取自 <http://terms.naer.edu.tw/detail/1305487/>。
- 劉一民 (2010)。運動倫理研究外一章－以他者為中心的反省。**學校體育**，**116**，67-72。
- 歐陽謙 (2008)。哲學與正義：勒維納斯的人類和平論，**哲學與文化**，**35**(5)，41-59。
- 曠劍敏、袁懷宇 (2009)。自我與他者：教師的倫理責任與價值。**道德與文明**，**2009**(3)，93-95。
- Abunuwara, D. K. (1999). Drawing on Lévinas to redefine education: Making the unknowable the new priority. *Education*, *119*(1), 147-150.
- Chinnery, A. (2001). Asymmetry and pedagogical I-Thou. In *Philosophy of Education*, *10*(pp. 189-191). Netherlands: Kluwer Academic.
- Cohen, R. A. (1985). Translator's introduction. In E. Levinas, *Ethics and infinity* (R.A. Cohen, Trans. pp. 1-16). Pittsburgh, PA: Duquesne University Press. (Original work published 1982)
- Danner, H. (1994). *Methoden geisteswissenschaftlicher Pädagogik*. München: Universität Taschenbuch Verlag.
- Davis, C. (1996). *Lévinas : An Introduction*. Cambridge, UK : Porty Press.
- Joldersma, C. W. (2001). *Pedagogy of the Other: A Levinasian approach to the*

- teacher-student relationship. In *Philosophy of Education*, 10(pp.181-188). Netherlands: Kluwer Academic.
- Lévinas, E. (1979). *Totality and infinity: An essay on exteriority* (A. Lingis, Trans.). Hague, The Netherlands: Martinus Nijhoff. (Original work published 1961)
- Lévinas, E. (1985). *Ethics and infinity* (R. A. Cohen, Trans.). Pittsburgh, PA: Duquesne University Press. (Original work published 1982)
- Lévinas, E. (1986). Emmanuel Lévinas and Richard Kearney: Dialogue with Emmanuel Lévinas. In *Face to face with Lévinas*(13-33). NY: State University of New York Press.
- Lévinas, E. (1987). *Time and the other* (R. A. Cohen Trans.). Pittsburgh, PA: Duquesne University Press. (Original work published 1947)
- Levinas, E. (1991). *Otherwise than being or beyond essence* (A. Lingis, Trans.). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic. (Original work published 1974)
- Lévinas, E. (1996). *Basic Philosophical Writings* (Peperzak, A. T. & Critchley, S. & Bernasconi, R. Ed.). Bloomington and Indianapolis: Indianapolis: Indiana University Press.
- Levinas, E. (1998). *Entre Nous: On thinking-of-the-other* (M. Smith, & B. Harshav, Trans.). London: The Athlone Press. (Original work published 1991)
- Lévinas, E. (1999). *Alterity and transcendence*. (Michael B. Smith, Trans.). NY: Columbia University Press. (Original work published 1995)
- Lévinas, E. (2001). *Is it righteous to be? Interviews with Emmanuel Lévinas*. (J. Robbins (Ed.),). Stanford, CA: Stanford University Press.
- Ortega-Ruiz, P. (2004). Moral education as pedagogy of alterity. *Journal of Moral Education*, 33(3), 271-289.
- Säfström, C.A. (2003). Teaching Otherwise. *Studies in Philosophy and Education*, 22(1), 19-29.
- Standish, P. (2004). Europe, Continental philosophy and the philosophy of education. *Comparative Education*, 40 (4), 485- 503.
- Todd, S. (2001). On not knowing the Other, or learning from Lévinas. In *Philosophy of Education* 10 (pp.67-74). Netherlands: Kluwer Academic.

E. Lévinas' Ethics of Responsibility-for-the-Other and the Implications of Teacher-Student Relationship

Lo, Wen-Hsing

Ph.D. student, Department of Education, National Taichung University of Education

Abstract

Teacher-student relationship is center of education ethics. Levinas' ethics of responsibility- for- the- Other is based on "for other", in contrast to "I-it" and "I-thou", to provide another dimension of thinking of teacher-student relationship. This paper aimed to inquiry the main topics of Levinas' ethics of responsibility- for- the- Other, and its implications of teacher-student relationship. By Danner's hermeneutic research method, the research included the following: first, to explore core concepts of Levinas' ethics of responsibility- for- the- Other; second, to interpret Levinas' theory and to explore the implications of teacher-student relationship; final, to comment the limitations of Levinas' ethics.

Key words: E. Lévinas, ethics of responsibility- for- the- Other, teacher-student relationship

E-mail: ykhxbc@gmail.com

Manuscript received: July 11, 2014; Modified: November 05, 2014