

責任、回應與愛的教育：Levinas 他者倫理學之啟示¹

鄭惠觀* 洪如玉**

摘要

本文想要探究的問題是：教育場域中應該是人與人的關係或是人與知識的關係？透過探討 Emmanuel Levinas 他者倫理學中對於他者責任之意涵，尋找教育的另一種可能：責任、回應與愛的教育。

本文主要分為幾個部份來探究：首先要探討 Levinas 倫理學中重要概念 *Il y a* 的狀態，藉由 Levinas 對 *Il y a* 狀態的描述對應目前的教育現象，提供讀者瞭解 *Il y a* 狀態，也提醒從事教育工作的人員應該要正視這些現象所發出的訊息。其次說明他者才是脫離 *Il y a* 狀態的最佳途徑。在傳統思維中強調自我的概念是會落入 *Il y a* 的恐慌狀態，真正去面對他者他異性存在的事實並為他者負責才能獲得真正完整的主體性。接著則是說明面容是他者呈現自身的方式，面容同時具有權威也是脆弱的表現，因此面容雖然是命令卻也是求救的呼喚。面容是言說的方式，不需透過所說而傳遞訊息，這樣的言說具有無限性，而我因著面容的言說而欲望著他者，他者的無限性也正是我無法化約的部分。最後本文經由他者倫理學的內容詮釋所獲得的啟示，建立一種「責任、回應與愛的教育」來面對目前的教育現象，企圖走出教育的另一種可能。

關鍵字：*Levinas*、他者倫理學、*Il y a*、面容、愛、回應、責任

* 第一作者為國立嘉義大學教育學系博士、彰化縣螺青國民小學教師

Email: hueyguan@gmail.com

**通訊作者為國立嘉義大學教育學系教授

Email: hungryu@mail.ncyu.edu.tw

註 1：本文改寫自博士論文，該論文榮獲「2015 年財團法人賈馥茗教育基金會博士論文佳作獎」。

投稿日期：2015 年 9 月 30 日；修改日期：2015 年 11 月 28 日；接收刊登：2016 年 05 月 16 日

壹、緒論

倫理學探討人與人之間的關係，尋求幸福的生活並追求善的學問。一般倫理學是以理性、自我為中心的同一性基礎。但是 Levinas 他者倫理學不是以理性為基礎，而是以他者面容的呈現為回應依據的行為，而這個承擔他者責任的主體也就是一個倫理的人（楊婉儀，2012）。

Levinas 認為要將自我開放歡迎他者進入，強調他者無法被同一的他異性（alterity），這種以他者為中心的倫理關係是完全異於傳統倫理學以自我為中心的概念（Levinas, 1961/1969, p.43）：

對同一的質疑是由他者所帶來的呼喚。我們稱這種自我自發性質疑的呼喚是他者倫理（the Other ethics）在場所引發的。他者無法化約為我、我的思想以及我所擁有的陌生，已經精確的完成了自我自發性質疑的呼喚，也就是倫理的呼喚。

教育的過程是一種人與人互動的關係，教育除了「已說」（said）的知識概念傳遞之外，「所說」（saying）的無限可能如何實踐？對於既有的教育現象提出質疑，然後在質疑中思考，這樣才能聽見教育中真正的呼喚，循著聽見的呼喚做出正確的回應，不斷的超越被視為理所當然的教育現況，走出教育的無限可能。

貳、「Il y a」的孤獨恐慌

Il y a 是 Levinas 倫理學的關鍵概念。他認為存在是先於存在者，世界是被一種不在場的「有」所充滿，而這就是純粹存在的狀態，Levinas 稱這樣的狀態為 Il y a。

一、對存在的理解

從 Il y a 的概念出發，可以了解到存在與存在者的區分，彼此是一種分離，彼此之間有著一種沒有關係的關係（杜小真，1994）。Il y a 不是虛無，它是一種無名性的存在，不在場的在場，Il y a 是對存在本身無名性的恐懼（Levinas, 1947/1978, p.64）：

否定、毀滅、虛無都是像肯定、創造、生存的事件，但都是無人稱的事件，一種不在場的在場，在這裡 Il y a 是超越矛盾，它擁抱並支配它的矛盾，而這樣的存在（being）是沒有出口的。

以無名為特徵的 Il y a 包容一切否定，這樣的無名性包容了否定也接受肯定，但是本身卻既非否定也非肯定，充分顯現出 Il y a 存在狀態的必然性。

Levinas 對存在的理解與 Il y a 的概念關聯在一起。無存在者的存在(existence without existents) 就是 Levinas 對 Il y a 一種經驗描述。Levinas (1947/1978) 以「厭倦」(wearing)、「懶惰」(indolence) 和「疲憊」(fatigue) 來感受存在的事實。

在「厭倦」中我們會通過拒絕一切而存在。厭倦不只是厭倦每一件事、每一個人，它厭倦一切的一切，特別是厭倦自身。在厭倦中的存在就像是提醒自己存在的義務，一種義不容辭且必然發生的「絕對必要」(one must)，這是不可能拒絕的終極義務(ultimate obligation)。在厭倦中，我們想要逃離存在本身，就如 Levinas 所舉 Baudelaire¹筆下的真正旅行者的例子一樣，總是說走就走不問為什麼，而厭倦中想逃離存在，也只是想逃離，沒有其他目的（Levinas, 1947/1978, p.25）：

¹ Charles Baudelaire 法國偉大詩人，象徵派詩歌之先驅，現代派之奠基者，散文詩的鼻祖。代表作包括詩集《惡之花》(Les fleurs du mal, Flowers of Evil) 及散文詩集《巴黎的憂鬱》(Le Spleen de Paris, Paris Spleen)。Levinas 所指的旅行者出自《惡之花》中的〈遠行〉。

在厭倦中我們想要逃離存在本身，不只是逃離它的表象，而是對於更美好的天空的渴望。這是一種沒有計畫、沒有終點的逃避，沒有嘗試要停靠任何一個地方的逃離。

在教育現場中，最為教師所厭倦的應該就是流於形式的各項教育評鑑。為了應付這些教育相關評鑑，學校疲於奔命。為了讓評鑑能有優良的成績，學校行政單位會精心設計各項精美的書面資料，要求教師要提供各項指標相關的教學活動照片，教師對於這種形式大於實質的評鑑方式感到厭煩。在這種評鑑之下的教學活動缺乏思考與感受，教學對象不再是學生而是評鑑本身，教學不再是人與人之間的關係。為了應付各項評鑑，教育反其道而行，教學是為了評鑑活動，使得人與人之間的關係轉變成成人與評鑑的非倫理關係。

懶惰也是存在的狀態。懶惰不是不做事也不是休息，更不是對於痛苦的害怕。在本質上懶惰是與行為的開始密切相關：喚醒(the stirring)、起床(the getting up)。懶惰是與行為相關的一種態度，Levinas 引用 William James 的例子來說明：「它是介於起床的清醒到將腳移開床上放置到地面的過程之間」(Levinas, 1947/1978, p.25)，懶惰正是一種賴在床上的愉悅。懶惰是開始的不可能性，或者是開始的結果，因為在行動開始之前，懶惰就已經拒絕了行動的開始。

開始是已經存在的事件，瞬間使得存在事件成為在場(presence)。12年國教在2014年正式啟動，台灣的教育陷入一陣焦慮恐懼的慌亂中，也讓從事教育的人員在這樣的恐慌中看見教育存在的事實，更促使一些老師開始反思教育真正的責任所在。

懶惰是在行為開始之前所表現的狀態，疲憊(fatigue)則是在行為開始之後所產生。疲憊首先以僵硬、麻木、一種彎曲入自身的方式來表達。疲憊以麻木的方式出現是具代表性，因為麻木是一種繼續下去的不可能性，也就是對行為的拒絕。疲憊只有在努力(effort)與勞動(labor)之中才會出現，就如同舉一個重物，

在努力抓緊重物的同時卻也不經意地讓重物從手中滑落，而這緊抓不放卻又滑落的動作本身就是疲憊，疲憊不是重物滑落的原因，而是努力抓緊卻又滑落的動作本身。

Levinas 從厭倦、懶惰與疲憊的現象中看到了「我」面對 Il y a 時的恐懼與慌亂，因為 Il y a 所產生的孤獨深處浮現了與他者的關係，也因為有了這種孤獨，這種原初的秘密，所以 Levinas 就朝向這種原初差異的思想去思考。這種面對面的他者以第三者的身分來臨，在某種非呈現（non-manifestation）及某種不在場中呈現（張寧譯，1967/2004）。

二、存在者的孤獨

Levinas（1947/1978）在《存在與存在者》一書中形容「Il y a」就如同黑夜降臨，它是由夜所給的黑充滿，我們可以感覺它的存在，但是卻無法明確指出，而這種不確定的威脅（indeterminate menace）就是「Il y a」所產生的恐懼。Levinas 以 Maurice Blanchot¹的《黑暗托馬》²中對黑暗的描寫來體會 Il y a 的恐懼（林長杰譯，1950/2005，p.16-17）：

夜比他（托馬）所想像的更暗，更難以承受。……。他首先觀察到他還可以使用他的身體，尤其是他的眼睛；這並不是因為他看見了什麼，而是他所注視的，時間一久就將他與他朦朧地感知就是他自己並浸浴於其中的大塊夜色建立起連繫。……，但是，對他自己來說，卻彷彿恐懼已立刻戰勝了他；……，夜已讓他感覺比任何一個夜都更黑、更恐怖，彷彿這夜真的就從一個不再反思的思想的

¹ Maurice Blanchot 是法國著名作家、思想家和批評家。生於 1907 年。他的一生完全奉獻于文學以及屬於文學的沉默，2003 年 2 月 20 日於巴黎逝世。Blanchot 一生行事低調，中年後不接受採訪與攝影，但作品卻深深影響法國文學及思想界。

² 《黑暗托馬》（THOMAS L'OBSCUR）為 Blanchot 的第一部「虛構作品」，1914 年於法國出版。Blanchot 在作品的敘述中，穿插著托馬真實生活情境與他自己的感受或想像。除了黑暗，死亡也是托馬不斷面對的情境，尤其是安娜的死亡更讓托馬承受極深切的悲痛。黑暗貫穿著整部作品，更襯托出主角托馬的內心世界。而在作品的最後 Blanchot 也透漏著自己就如非實存的托馬一樣，對存在產生恐慌。

傷口、從那諷刺地被非思想之物拿來作為對象的思想中脫逃出來。這就是夜晚本身。那些造成幽暗的影像將他淹沒。他什麼都看不見了，……。他將那使他什麼都看不見者看作為實物。

在 Blanchot 的《黑暗托馬》中對黑暗的描寫可以深刻感受到主角托馬對於夜的恐懼，他無法在黑夜看見，卻又真實感受到黑夜的存在，就如同 Levinas 所形容的不在場的在場，那種不確定與無名的恐懼就是 *Il y a* 的恐懼。

看見了夜的黑卻無法清楚知道有何事物在黑夜中存在，Levinas (1982/1985) 在《倫理與無限》中形容這種不確定的威脅的狀態就像小時候一個人在房間裡面，聽到隆隆作響的聲音，但是房間裡除了自己之外什麼都沒有，而隆隆的聲音卻是出現在房間內，而這樣的狀態既不是虛無 (nothingness) 也非真實存在，而你卻可以知道「它」(it) 就在那裏。就如同我們拿空的海螺在耳邊聽卻可以聽到聲音一樣，而這種可以感知卻無法明確指出的狀態是令人感到恐慌：明知道「有」卻又無法觸及所產生的感受 (張錚焜，2007)。

除了以小時候一個人在房間裡的經驗之外，Levinas 也以「失眠」(insomnia) 的狀態來形容 *Il y a* 的存在 (Levinas, 1947/1978, p.65)：

當一個人要守候 (watch) 卻無事物可守候，而這個人卻持續守候著¹。……。這種在虛無背後升起的在場不是一個存在者 (a being)，也不是在空白 (void) 中的意識作用，而是 *Il y a* 的普遍事實，包含事物與意識的 *Il y a*。

失眠是缺乏對象的，在失眠中的警覺讓我們睜開雙眼卻沒有主體，那是不斷

¹在《存在與存在者》第四章第一節失眠的一開始，就說明著失眠是當睡眠躲避著我們的請求卻又無法掙脫存在 (existence) 沙沙作響的無名性的侵入與不可避免的狀態。而這樣的失眠狀態就如同一個人要守候 (watch) 卻沒有事物可供守候，但這個人卻持續守候著無 (nothing) 的現象。

的喚醒在否定核心中的 *Il y a*。在失眠中的覺醒不是我對黑夜的警覺，而是黑夜本身在注視著我，在一片漆黑的夜中，我被無名所包圍。失眠將我們放置在 *Il y a* 的狀態中將主體淹沒。失眠是黑夜本身在守候，在無名的黑夜的守候中，我完全被呈現在所有的存在思維中，它們無所支撐，而我是無名的客體而不是主體 (Levinas,1947/1978)。

在教學活動中類似這種失眠的覺醒最常出現的現象是學生上課發呆或恍神。學生對於課程或是上課內容不懂或是不感興趣，但是又不能離開教室，只能待在教室靜靜的上課卻又無心於學習活動，就如同失眠時，人躺在床上睡覺卻又清醒著的狀態。此時老師上課的聲音就如同黑夜中窸窣窸窣的聲音，學生因為老師的聲音而保持著警覺無法入眠，但心思早已不在老師所上的課程當中，這種看似清醒卻又由「無」所佔據的思維，就是一種 *Il y a* 的普遍事實。主體從中消散，而這樣的學習經驗就如同失眠一般，是一種不在場的在場，學習成效低落，在教學活動過程中見不到師生的對話，更遑論教學者或學習者所應負的責任。

如何脫離失眠的狀態？思考主體的意識擁有消失、入睡、與無意識的能力，確切打破無名存在的失眠，這種「中止」(suspend)的可能性逃離出這種必然性，在自身中尋找庇護以便從存在 (being) 中撤退。如果能透過一個主體的置放 (position) 獲得思考主體的意識 (consciousness)，那就能擁有脫離失眠狀態的能力 (Levinas,1947/1978)。

Levinas 認為 *Il y a* 孤立的恐慌是因為人具有自我中心 (egotism) 傾向，每個人都以「我」為最重要的部分，對於他者就會形成排斥、對抗或同化的態度，而這樣的態度卻將自己更推向孤獨的存在狀態 (張鏗焜，2007)。*Il y a* 的無人稱性「吞噬我的意識，意識於是被剝奪了個性。」要掙脫 *Il y a* 的束縛與恐慌，主體只有向著外在性 (exteriority) 超越。唯有尋求他者的超越，尋求外在性的超越，才可能實現逃避 *Il y a* 這可怕的無名 (余德慧，2006)，追求與他者的鄰近 (proximity)。Levinas 認為這樣的超越實際上是要掙脫存在的威脅，意味著我們必須關注本質以外的事物，才能在主體性 (subjectivity) 之外關注他人的存在，

使之超越成為「為他人」的主體性，也就是建立與他者的關係是 Levinas 認為逃避 *Il ya* 的最終途徑（杜小真，1994）。

三、逃離 *Il ya*：建立與他者的關係

該如何逃離存在的恐慌呢？關鍵就是回應他人，Levinas 認為建立與他者的關係是最終途徑，也是唯一的出路。Levinas 在其早期作品 *On Escape* 中提出他對存在的看法（Levinas, 1982/2003, p.51）：

存在（Being）是只要我們在存在中所展望的就只有它的存在時，那我們是無法增加什麼在這個堅持之上。這有關自我的參照確實所顯示的是當我們談論著存在的認同（identity）。認同並不是存在的所有物，認同也不在於存在所有物之間的相似性，而是所有物支持著認同。認同表達了存在事實的充分，存在的絕對與限定是不容置疑的。

Levinas 認為存在¹本身並非在自己的限制中獲得充實，而是透過需要與希望來跨越自己限制，而這就是一種逃避（Escape）²。當我們陷入那無名、令人恐懼的 *Il ya* 中時，他人的出現是將我們拉出黑暗、脫離 *Il ya* 孤獨的途徑。

杜小真（1994, p.25）以 Dostoevsky 的《卡拉馬助夫兄弟》中伊凡的遭遇來說明他人對自我的重要性：當無力站起來的伊凡孤獨一人在房間時，幻覺與惡魔纏繞著他。伊凡開始與自己對話，與他口中的魔鬼進行激辯。在激辯的過程中，伊凡突然聽見有人用力敲門的聲音，伊凡不斷的在自我對話與他人的敲門聲之間產生拉鋸卻無法清醒，直到敲門聲音愈來愈大，他才從夢中驚醒，掙脫魔鬼的束

¹在 *On Escape* 一書中 Levinas 的「存在」都還是使用 Heidegger 的用法 Being，要到 *Existence and Existents* 的書中才提出 Levinas 自己特殊的純粹存在狀態 *Il ya* 這個語詞。

²Levinas 在 *On Escape* 一書中指提出了「逃避」的概念，但沒明確說出逃避之後的方向，後來在 *Existence and Existents* 的最後才提出「他者」的概念，明確指出「他者」是逃避之後所要前往的地方。但此時的「他者」的概念還不是很清晰成熟，一直到 *Time and the Other* 一書中對於「他者」才有完整的發揮。

縛。而在伊凡墜入這令人恐懼的夢魘中時，若沒有他人（伊凡的弟弟）出現並與他對話，將伊凡從這恐懼的場域中拉回，那伊凡將繼續那場與魔鬼的纏鬥之中，將陷入自我恐懼與孤獨恐慌之中而無法自拔。

在 Dostoevsky 的故事中，伊凡口中的魔鬼正是自我以另一種方式的呈現，而這個故事也正說明 Levinas 對傳統哲學的批判：不斷追求自我的結果就是走入孤獨的恐慌之中，找不到出口來脫離這樣的困境與害怕的狀態。為了避免陷入自我的窠臼，回應他人的召喚、正視他者的差異性是建立人際之間倫理關係的方式。

參、他異性、他者與主體性

Levinas 認為他者是具有優先性，我必須正視他者的他異性，回應他者才能跳脫對孤獨的恐慌，成為倫理上完整的我。我對於他者的責任正因為他者與我是不一樣的，也因為我對他者負起責任，我的主體性因而產生。

一、同一與差異

Levinas (1961/1969) 認為西方哲學是一種本體論：藉由介入一種中立的語詞 (neutral term) 來確認存在的理解，而中立的語詞就是指普遍性的特質，還原他者成為同一 (the same)。本體論忽視他異性的做法是一種自我學 (egology)，以自我為思考的中心，將他者往自己拉近的作法。我們將他異性置於我的在己 (in-itself) 以及我的為己 (for-itself) 之中去思考，但所有這些對我的方式，都不只是一個「我」(I) 的單一概念。

Levinas (1961/1969) 談到將他者還原為同一時，知識的抓取是一種隱喻：藉由成為我的 (mine) 將他者變成為同一，也就是利用知識的共通性與概念化的手段，將他異性模糊甚至消失，企圖尋求他者對自我的認同，將所有的經驗還原到最初的概念，將他者涵蓋到自我當中。知識的獲得是一種同化他者、化約差異的做法，而學校是個知識傳遞的場所，師生之間的關係建立在知識的關係上，教育的關係成了人與知識的非人關係，學校也就成為消除他異性、同化他者的場域。

Levinas 認為知識的本質應該是批判的 (Levinas, 1961/1969)，每個人對知識的認知都可以保有差異性，老師不再是自言自語的知識傳遞者，師生之間的關係也可以超越知識論的關係，本著對知識的批判進入人與人對話的倫理關係。

自言自語的個人秀常在教育現場中發生，在傳統的「傳道、授業、解惑」的教育概念之下，教師是知識的傳輸者。在知識傳遞的過程中，教與學之間是單向的知識灌輸。在教學的過程中，教師扮演著自言自語的個人秀，學生(他者)被迫接收教師所傳遞的知識，喪失思考的自由，而這就是同一的手段。Levinas (1961/1969) 認為知識應可以引領我們超越「我思」(cogito)，從客觀知識中區分出來，因此他者不能成為知識的對象。雖然經過追求普遍性或概念性的手段將他者納入同一當中，但是他者的他異性在同一當中仍舊存在，只是以保持緘默的方式隱藏在其中，最後同一還是會由他者所喚醒，就像是他者從裡面敲著他的牆，提醒著他者差異性存在的事實。

他異性並非要征服同一，而是想要喚醒它。在單純的被動中、耐心、他者衝擊下的責任、時間的斷時性，其中呈現一種思維的引起，那是比一個人所能想的更多，比可以思考的想法更多。那就是呈現現象狀態——「超越的現象」(phenomenon of transcendence)。這就是超越至無限——基於對他者的責任，與他者的接近，藉由無限可以表示的方式，而且不會失去它超越的意義。

二、自我與他者

「他者」是 Levinas 哲學中重要的概念，Levinas 對他者的詮釋直接解構人們對他者的認知，甚至挑戰對自我理解的角度和深度。他者無論在黑格爾、Husserl 或是 Heidegger 的哲學中，都只是「我的」世界中的一部分，既使面對死亡，最後還是走向絕對自我的世界之中，他者只是走向絕對自我過程中的一條路徑而已 (王恆，2004)。Levinas 所關注的他者是一種超越自我同一概念、一種在自我面前不可被整體性所涵蓋的人性；在他者出現的瞬間讓自我感受到責任的承擔並無法與他者同一的真實體驗 (王恆，2004；楊婉儀，2012)。因此在教育的關係中也該將知識傳遞的觀念提升超越為人與人之間的倫理關係。

人與人之間的關係是要尊重彼此的他異性存在的事實，保有他者之他異性。我與他異性（alterity）之間的關係所呈現的是一種不對等的關係（Levinas, 1947/1987）。Levinas 認為「他者」在倫理中是居於優先地位的，因為有他者才能引發倫理的關係，當我面對他者的臉時（face to face）具有絕對的責任（Chinnery, 2000）。責任是與他者之間的連結，我對他者所應做的事就是說：「我在這裡（here I am.）」。當我面對他者的面容時我必須為他服務，給予他者回應（Levinas, 1982/1985）。Levinas 表示（引自 Chinnery, 2000）：

當自己跪在他人面前並奉獻自己的自由，倫理的「我」（ethical I）就是主觀性的。也就是當「我」面對不同的他者時，對不同的他者應負有不同的義務與責任，如此「我」才能成為倫理上的「我」，單獨、唯一的個體。

我對他者負責任並不是因為他者曾為我做過什麼，而是只要他者對自己呼喚，我就應該要負起責任，因為我被他者所選定（Katz, 2009）。我對他者負責任不是因為他/她和我一樣同為人類，而是因為我們最原初的倫理關係，因為這樣的倫理關係將責任處於任何親密關係或是任何一種共同性之外（Chinnery, 2000）。

而在這種自我與他者之間具有的差異關係中，教師所應扮演的角色為何呢？Joldersma（2010）認為傳統師生之間的關係常被認為學生是第一人稱的觀點（first-person perspective），而教師則是第二人稱的位置（second-person position）。教師的角色常被賦予一種可交換式的（interchangeable）理性知識傳遞者，具有共通性、可取代性的知識傳遞者，教師的角色可被概念化為一種同一性。而學生則是一位聽者（hearer），一位知識的接受者，接收著關於教師所傳遞的證據（testimony）。

但在實際的教學活動中，教師的角色是獨立的，每個教師都具有其獨特性、不可置換性（inreplaceable），因為教師的教學是對每個學生所發出訊息的回應，而這種回應是具有不可取代性，教師對學生的回應建立了教師的主體性，不可取

代的獨特性，所以師生之間的關係應該是一種不對稱的倫理關係（Joldersma,2010）。因此教育必須要能提升自我的感受性，確實感受到他者並正確回應他者，減少只是理解的知識傳遞的教育方式（Standish, 2001）。

三、主體性的重生

Levinas 曾經針對亞伯拉罕與上帝對話中的一句話：「我雖然是灰塵，還敢跟主說話」¹，做出主體朝向他者的一種主體性重生的詮釋。在這句自我貶抑的話語中實際表達的是謙卑的自省，提醒自己關注他者，並對於他者的需求提供協助。這就是從全然在己的自我狀態，朝向回應他人呼喚，為他者奉獻自身的一種生活態度，也就是人性的重生，完整主體性的重生（鄧元尉，2008）。

在《總體與無限》的序言中，Levinas 明確的指出他所想要辯護的主體性並不是傳統哲學中自我主義的主體性，而是從他者為主體的無限概念中解構傳統主體性再重新建構的他者哲學中的倫理主體性（Levinas, 1961/1969, p.26）：

這本書是為了表達對主體性（subjectivity）的辯護，但它不是為了反對整體的純粹自我主義者的層面來理解主體性，也不是在面對死亡前的極度痛苦，而是基於無限的概念來理解主體性。

根據 Levinas 的觀點，義務（obligation）是先於主體性，一個人是要透過接受義務並盡到責任之後才能成為完整的主體，而這種義務是由他人所提出的。因此，假如我們想要解救主體的獨特性，我們必須要做文字上所無法做到的，那就是「超越本質」（beyond essence）成為一種「存在之外」（otherwise than being）的模式（mode）。「超越本質」可以帶領我們到第一個也是最後一個問題：我應該

¹這句話出自聖經創世紀第十八章，因為耶和華要毀滅所多瑪與蛾摩拉兩城，亞伯拉罕向他求情放過所多瑪城。耶和華答應他，只要城中能找出十個義人，他就不毀那城。搜尋結果只有羅得一家為義人，所多瑪最終還是慘遭滅城，但是羅得一家人，除了妻子之外都因亞伯拉罕的求情而獲得解救。

參考網站：台灣基督長老教會士林分會網站 <http://www.sl-pc.org.tw/web/bible/1/GEN>

做 (my right to be)，而不是主體存在 (the being of the subject) 的問題 (Biesta, 2000)。

Levinas (1961/1969) 認為並不是要完全去除主體的內在性，而是要對這個世界保有開放的胸懷，而這樣的開放是指自己對他者的開放。Levinas 的倫理主體性是傳統以自我為中心的主體的重生，從主動性轉為被動性，從絕對自我到絕對他者，主體性被賦予社會性與倫理的意涵。

Joldersma (2010) 認為師生之間的關係也是建立在這種不可重複 (unrepeatable)、不可替代的唯一性 (singularity)。教師能與每一位學生建立這種不對稱的倫理關係，教師將會是專業、獨立且具有不可取代性的個體。而在這種倫理關係下所進行的教育活動中，學生所學習到的也將會是這種對他者回應的人與人之間的倫理關係。

Levinas 提供主體性一種基本的重新解釋：主體性實質上是為他者而不是為自己。這樣的重新解釋主體性是因為要拒絕一般對主體性的觀念。我對他者回應是有不可逃避、獨一無二的責任，也因為回應他者所發出的訊息，我與他者建立倫理關係，我的主體性才得以完整。教師的主體性也因為對於學生負有責任而完整，師生之間不再只是知識傳遞的關係，而是人與人之間的倫理關係。

肆、他者的無限性

Levinas 認為人與人之間最原初的關係是倫理關係，他者的呼喚是引發自我責任的原因，他者的面容隨時改變而且是獨特的，因此他者是具有無限性 (Infinity)、不可同一性。

一、他者之面容

在與他者的關係中，他者之所以對我有意義，在於他者與我面對面 (face to face) 時，向我呈現的「面容」(face)。面容既是可見的也是不可見的，可見的是當他者在我眼前出現時，面容以其可見的具體形象向我呈現，但是面容所帶來

的意義卻又是不可見的超越性。他者是具有無限性(Infinity)、不可同一性(Levinas, 1961/1969, p.199-200)：

面容的無限性比謀殺更強大，它是一種原初的表達，在他的面容已經表明了對我們的抗拒。面容所表達的第一句話就是：「你不可以成為謀殺者。」

無限以面容的方式呈現自己，它在倫理抗拒中癱瘓了我的力量，並從她無防備的眼睛深處以裸露和貧困浮現出堅持與絕對。

唯有「面容」向我呈現，我才能與他人相通。由他者所引發的溝通瓦解了所有的統治或是宰制的關係，可以解除同一或是我對於他異性的消滅，這樣才能讓我走出自我之外而超越，而超越是無限的概念，無限正是欲望之所在，欲望則是對絕對他者的欲望，這種對他異性的欲望是永不滿足的渴求（Levinas, 1987, p.55）：

真正的外在性是在凝視中禁止了我的征服。不是征服超越了我那太微弱的力量，而是我不再能擁有力量：我們可以更進一步的看到，我的自由的結構完全被翻轉。在這裡所建立的關係不是強大的抵抗，而是與絕對他者的關係，一種沒有抵抗的抵抗，也就是倫理的抵抗。

作者的學校曾經處理過一個拒學學生的案例，這個學生在小學五年級的時候才發生拒學的現象。每天早上到學校整個人躺在地上，怎樣都不肯進入教室，就像耍賴的小孩一樣。學校成立了一個輔導小組來處理這個學生的問題，在討論個案的過程中，小組成員都會以自己的舊經驗來設想個案的原因，甚至有些成員會認為個案是要脾氣（這就是以自我來同化他者的手段）。但是經過與個案面對面的交流之後，小組成員的開會用詞就有明顯的不同：「看到個案的樣子（其實就是面容的呈現），就只有一個念頭，想要幫助他。」，這就是面容的呈現對自我（輔

導小組成員)提出要求,而我有回應的責任。

面容是有意義的,這樣的意義不需要背景脈絡。面容是由面容自身來呈現它自己。你就是你,不是被看見的面容,因此面容不可能成為被思考的內容,它是不可被包含的,與面容的關係是一種直接的倫理關係(Levinas, 1982/1985)。每個人都存有差異,是無法被化約為相同的特性(Levinas, 1947/1987, p.75-76):

與他者之間的關係不是一種田園式的、和諧的共有關係,或是一種同理(sympathy)將自己置放於他者的地方;我們認定他者與我們相似,但是外在於我們;與他者的關係是一種神祕的關係。他者全部的存在由其外在性所組成,更確切的說是他異性所構成,因為外在性是一種空間的屬性並經由光引導主體返回自身。

他者的概念是存在於存在者與生存之間的距離,而為了逃離 *Il y a* 的孤獨恐慌而產生追求外在性的過程即是分離的距離(王心運, 2009),追求外在性也就是追求他者,而自我與他者之間永遠也無法縮減為無距離的狀態。無論我如何追求或是向他者靠近,他者的面容總是不斷發出新的訊息,是我無法同一他者,自我與他者之間永遠都是存有距離的。

二、言說與所說

Levinas 為了打破傳統哲學以語言為同一的手段,因此提出了言說(the saying)與所說(the said)來表達倫理關係超越之事的關係(Levinas, 1982/1985, p.88):

言說是指我在面容之前不只是停留在那裡注視它,我也要回應它。言說是歡迎他者的一種方式,歡迎他者就已經是對他的回答。當有人在場時要保持緘默是一件困難的事,難在於言說的終極基礎最適當的意義就是所說。它必須說些什麼,有關雨天或是好天氣,無論什麼就是要去說、去回應他以及準備好回答他。

言說是作為揭露他者、進行溝通的條件。這樣的揭露是一種最被動的被動性，這樣的被動性決定了言說永遠不會是為自己的，也就是在言說中，主體被迫對他者回應，言說的倫理性在揭露中得到顯現（孫向晨，2008）。倫理主體「我」是無可取代的個體（Levinas, 1974/1998, p.50）：

言說是一種裸露（denuding），成為完全的一個人，單純的人、獨特的、是被選擇的，也就是對他者的曝露（exposedness），無逃離的可能。在這真誠的給予他者的信號裡，它免除了我所有的身分，就像自身的凝結，將與自身相一致，這樣的免除徹底改變了本質。

所說是言說的一種背叛，但是言說是所說的基礎，而這樣的背叛是對存在的抵抗。這種言說與所說之間的轉換常會有所遺漏，而所呈現的所說對於言說就是一種「背叛」（betrayal），因此世間萬物的顯現都必須以背叛為代價來顯示自身（Levinas, 1974/1998, p.6）：

在言說與所說的關係中，言說附屬於所說、語言系統以及本體論是要求顯示所需的代價。做為所說的每件事的語言是在我們之前的傳達，而這樣做的代價就是背叛（betrayal）。

在為他人的責任中，言說是一種放棄自身的方式。在「一人為他人」（the one-for-the-other）中，「為」（for-）是人接近他人的方式，建立一種不再是與他者之間一人（the one）的關係。這是一種一人為他者責任的表現。在「一人為他人」的意涵與責任中，有一種必然的主體性，那是一種獨一的主體的認同（Levinas, 1993/2000）。

言說開啟了教育對話的空間，也是提問的開始。Levinas 開啟了一個對話的空間，在那裡教育變成是一個事件（event），而不只是一個事先規劃好的過程。

學習不是關於知識或真理的獲得，那是關於回應與責任的承擔。教育是要為孩子與學生創造回應的機會，最後能讓他們進入現在（presence）（Biesta, 2003）。

所學的內容是所說，學習的表現是言說。對 Levinas 而言，提問（questioning）是一種教育的技巧，可以帶領學生有正確的反應。這是將我（me）單一化為唯一個體並提供機會讓我進入現在（into presence），不是經由理性的我思（cogito），而是 Levinas 式的回應的（response-able）主體（Biesta, 2003）。

《翻轉過動人生：從中輟生，到哈佛博士的重生之旅》這本書的作者 Todd Rose 是一位過動兒，他的母親萊達在他不斷闖禍的過程中，開始思考孩子真正的問題為何，如何從問題中看到孩子真正的需要（江坤山譯，2014，p.77）：

她（Todd 的母親）成功看穿我的抓狂行徑，知道我在生命中的那個時刻，最需要的是能由衷感到安全與被重視的關係。所以不管我的表現有多惡劣，她都堅決要跟我保持親近。

母親看見 Todd 的差異性並給予回應，而這樣的互動方式也一路支持 Todd 往好的方向發展。教育現場有許多像 Todd 一樣的學生，但是他們大部分都被誤認為是行為不佳、不愛讀書的學生，但是他們真正想要的（言說）是更多的關注、需要被瞭解與得到應有的幫助。無論是教師或是家長都應先對孩子的行為提出問題，從問題中看出孩子真正的需要。

三、欲望與無限

欲望是對不可見的欲望（desire for invisible），他者是不可見的，不在光之中呈現，因為對 Levinas 而言，光代表著知識，而進入知識的領域，也就是進入同一之中。不可見的欲望因為不在光的照耀之下，因此所欲望的不可見的他者是無法被同一的（孫向晨，2008）。

欲望（desire）與需要（need）不同。需要來自匱乏與局限，欲望來自盈餘與無限（Levinas, 1961/1969, p.62）：

欲望是一種由引起欲望的活力所激起的渴望，是源自於欲望的客體(object)，那是一種真相的揭示；而需要是靈魂的空虛，來自於主體。

Levinas 認為，需要本質上是一種鄉愁、一種回歸，是可以被滿足的。而欲望則是一種向外的超越性，不斷的追求，是外在性、陌生性、他性，無法被滿足，只有無法滿足的欲望才能理解他者的遠離、他性與外在性(張寧譯，1967/2004)。

需要與欲望的最大區別在於：需要追求的是回到自身，就如荷馬史詩故事中，希臘英雄奧德賽在海上漂流十年之後渴望回到自己的家而得到滿足；而欲望則是離開自身，如聖經中亞伯拉罕離開生長的故鄉，另外尋找神所指示的地方，離開自身將會求得幸福(Levinas, 1961/1969；孫向晨，2008)。需要是向「同一」的一種基本運動。奧德賽在特洛伊戰爭獲勝後的返鄉途中，因刺瞎獨目巨人波呂斐摩斯而得罪了海神波塞冬，從而屢遭波塞冬的阻撓，歷盡各種艱辛、危難，最後於第十年僥倖一人回到故土以薩卡，同兒子特勒馬科斯一起，殺死糾纏他妻子的、揮霍他的家財的求婚者，闔家團圓。奧德賽不願意在未知的冒險中繼續探索，他選擇的是回歸熟悉且安全的故鄉(王煥生譯，2000)。

Levinas 提出另一個故事來說明慾望的意涵。聖經故事中的亞伯拉罕在神的召喚下離開熟悉的故鄉，前往一個未知的國度，則是欲望的實踐。外鄉人乃是無限的他者，因為本質上對其任何側面的充實都不可能從他的角度、如他親身體驗過的那樣，將他生存經驗的主觀面容提供給我。這種生存經驗將永不可能像所有那專屬於我的和我所持有的東西那樣獨特的被提供給我。

欲望是一種超越的形上學，朝向他者移動的欲望。形上學的移動是超越的，形上學家與他者都是無法被整體化，形上學家與他者是被絕對分離的(Levinas, 1961/1969, p.33)：

形上學最常見的方式就是移動(movement)，從熟悉的世界朝向不可知的地

方，也就是從我們居住的家朝向陌生的自身之外、朝向遠處，而移動這個詞就是指朝向他者。

欲望的基本特點就是不能被任何的總體所涵蓋。欲望就是具有匱乏與豐饒的雙重性，欲望是匱乏的無法被滿足，但是欲望也是豐饒的，因為欲望所渴求的往往超越所欲望的範圍，滿溢於總體朝向他者，就像是對善的追求，欲望無法被滿足更能顯現他者的無限性（Levinas, 1961/1969, p.34）：

一種不被滿足的欲望，正好能理解他者的遙遠、他異性及外在性。就欲望而言，這種不與觀念對應的他異性含有一種意義：它是被理解為他者的他異性以及至高（Most-High）的他異性，這樣的高度面向正是經由形上學欲望展開的。

他者的無限代表著世界存在的狀態，無限是一種超越我們所經驗、所能想像的（Levinas, 1961/1969, p.47）：「思考無限、超越以及陌生者，不同於思考一個對象。去思考一個沒有輪廓特徵的對象是比思考本身做的更多更好。」無限並非是在我之內或是思考對象的超越，那是一種在朝向他者、對外追求的超越與無限概念（Levinas, 1987, p.54）：

在思考無限時，我從一開始就思考多於我所思考。無限沒有進入無限的想法中，沒有被抓取。這一個想法不是概念，這個無限是一種激進的、絕對的他者，在無限的超驗與尊重自我是從無限中分離，建構為無限的第一特徵。

「我」是欲望與無限的起點，從「我」出發不斷的往無限的他者前進，自我與他者之間是一種不平衡的關係，這種面對他者所應負起的無限責任也就建立起人與人之間的倫理關係，因此 Levinas 認為倫理學應為第一哲學。

伍、責任、回應與愛的教育之建立

責任、回應與愛三者是相輔相成，缺一不可的因素。在教育場域裡人與人的關係中，回應是聽見他者呼喚最直接的作為。如何回應他者言說的訊息呢？當我和他者面對面時，我能深刻感受到他者的痛苦，此時心中油然而起的愛是無條件的。這樣的愛會聽見言說所發出的訊息，引發自我回應他者真正的呼喚，這是一種愛的智慧，懂得思考並回應他者。這樣的愛是在他異性的導向中不斷流動至他者的欲望，這種欲望他者的愛是無法被滿足並滿溢於外的愛，連接教育場域中人與人之間的關係。愛自己所愛的人是自我侷限的愛，而慾望他者的愛就是一種無法說出、徹底無私的愛。愛由他者的面容而引起，愛的關係是一種依附關係，一種人與人之間責任依附的關係。這種以愛為基礎的回應才能建立真正責任主體的倫理教育關係。

責任、回應與愛的教育該如何建立呢？作者提出以下幾點看法：

第一、在他人的需要上看見自己的責任，回應他人的需要上確立責任的主體性。

李家同在〈讓高牆倒下吧—訪問德蕾莎修女的感想〉一文中提到自己對於德蕾莎修女的默想文裡的一段話無法理解，一直到自己親身經驗之後他終於懂了。默想文這樣寫著：「一顆純潔的心會自由地給予自由地愛直到它受到創傷」。李家同在垂死之家擔任三天義工的過程中，看見了垂死之家裡面骨瘦如柴的病人，更因為看見死者不僅在露天中被雨淋，還要被烏鴉啄，李家同這次真的感到難過到極點，同時也能真正感受到受到創傷之後才能給予的愛是真正的愛（李家同，1995）。這是在自己感受到苦痛之後所產生的回應，也清楚意識到自己面對他者的責任。

第二、從受苦（suffering）的感受中看見他者的面容。

Levinas 自己曾在集中營中深刻感受到受苦（suffering）的感受，更因為自己的倖存而感到罪惡（guilt）。Levinas 認為以一種對他人的責任感，來承受他的苦難或者他的終結，彷彿自己是有罪的，因著這樣的罪來回應他者所應負擔的責任

(Levinas, 1993/2000)。因著這種罪惡感，在我面對時所產生的責任中也有受苦的感覺，我的責任也就不可逃避必須要去承擔。

第三學習者與教學者之間不對等的教育關係中建立人與人的倫理責任。

Levinas 從他者出發，明確的指出為他者的責任才是真正的倫理精神，我與他者之間的關係建立需要有敏銳的感受力來進行反思（孫慶斌，2009）。在教育的過程中，如果是將知識傳遞給人，那這是知識論的立場；相反的，如果是教人學習知識，這就是人與人的關係，責任主體的倫理教育就形成了。

陸、結語

他者倫理學是一種無限責任的概念，我們所面對的面容一直提出新的需求，教育也應該為這樣的需求一直不斷的回應。教育是動態的人與人倫理關係的呈現，一直往他者前進的無限運動，而這就是一種責任、回應與愛的教育。無論是傳統的教學方式或是近來台灣大力推行的學習共同體、教師自主興起的翻轉教育，作者認為教學者都應自我檢視自己的態度，當我們說是以學生為中心的教學時，是以自我為中心的為學生設想的教學或是以他者為中心的聽見學生的呼喚而給予回應的教學？因為我們教育的對象都是不同的他者，如何改變根深蒂固的自我中心概念轉向他者才是對學習者最好的回應。

如何負起教育者的責任，回應學習者的呼喚？將教育現場被視為理所當然的現象置入提問，然後多與學習者交談、對話、溝通，盡可能接近學習者的想法，最重要的是要學習放棄自身，才能真正聽見學習者的聲音。在與學習者所有的溝過程都是對學習者的回應，在這樣的回應中，教育者的作為會一步一步接近學習者，那麼面對學習者的面容，教育者會知道該做些什麼。學海無涯、學無止境，學習者的面容會不斷的出現，因為每一次的回應與責任的完成都會帶來新的面容呈現。

Levinas 的責任、回應與愛很簡單，就如同在他文章中所表述的簡單問候：「你

好嗎？」「早安。」面對他人的面容簡單回應就能完成自己的責任，同時也將愛傳遞出去，建立自我與他人的關係。雖然這個關係是不對等的關係，卻也因為他者大於自我不可抗拒的面容，才能將我帶離 *Il y a* 的恐慌狀態，走入愛的倫理關係之中。

在教育的關係中，學生是最脆弱的個體，但是學生也是擁有最大權利決定他的學習。無論是教師或是教育政策決策者都不能決定學生該學什麼、怎麼學，更不能假藉以學生為中心之名，行知識抓取化約他者之實。近來在許多有關教育的社群中聽見這樣的聲音：「我們真的是以學生為主的教學嗎？」、「我們的教學內容或是教學方式真的是學生要的吗？」，這些問題的出現正如 Levinas 所言，提問是真正對話的開始，也是動搖被視為理所當然的現象，經過不斷的提問讓他者在同一之中不斷的喚醒自我，讓他者的面容出現，讓自我真誠去面對、回應，承擔應負的責任，教育就是愛與回應的教育。

參考文獻

中文部分

- 王煥生譯（2000）。*奧德賽*。台北：貓頭鷹。
- 王恒（2004）。列維納斯的他者—法國哲學的異質性理路。*江蘇社會科學*，2004（3），6-8。
- 王心運（2009）。列維納斯的分離概念。*揭諦*，16，1-28。
- 江坤山譯（2014）。*翻轉過動人生*（原作者：L. Todd Rose）。台北：親子天下。
- 杜小真（1994）。*勒維納斯*。台北：遠流。
- 李家同（1995）。*讓高牆倒下吧*。台北：聯經。
- 余德慧（2006）。*臨終心理與陪伴研究*。台北：心靈工坊。
- 林長杰譯（2005）。*黑暗托馬*（原作者：Maurice Blanchot）。台北：行人。（原著出版年1950）

- 孫向晨（2008）。*面對他者-萊維納斯哲學思想研究*。上海：三聯書店。
- 張鎧焜（2007）。E. Levinas「為他」倫理學及其德育蘊義。*教育研究集刊*，53（3），67-92。
- 張寧譯（2004）。*書寫與差異*（原作者：Jacques Derrida）。台北市：麥田。（原著出版年1967）
- 楊婉儀（2012）。責任與意志——萊維納斯與尼采思想中的倫理與時間意涵比較研究。*哲學與生命教育系第十三屆比較哲學學術研討會——經典與生命的對話*，南華大學。
- 鄧元尉（2008）。*通往他者之路：列維納斯對猶太法典的詮釋*。台北：台灣基督教文藝出版社。

外文部分

- Biesta, G. (2000). Levinas and Moral Education. *Philosophy Of Education* 2000, 75-77.
- Biesta, G. (2003). Learning From Levinas: A Response. *Studies in Philosophy and Education*, 22, 61-68.
- Chinnery, A. (2000). Levinas and ethical agency: Toward a reconsideration of moral education. *Philosophy of Education Society Yearbook*, 67-74.
- Joldersma, C. W. (2010). Who Is the Teacher? Testimony, Uniqueness, and Responsibility. *Philosophy of Education* 2010, 35-38.
- Katz, C. (2009). Review of Denise Ege 'a-Kuehne, Levinas and Education: at the intersection of faith and reason. *Stud PhilosEduc*, 28, 375-381.
- Levinas, E. (1969). *Totality and infinity: An essay on exteriority* (A. Lingis, Trans.). Hague, The Netherlands: MartinusNijhoff. (Original work published 1961)
- Levinas, E. (1978). *Existence and Existents* (A. Lingis, Trans.). Hague, The Netherlands: MartinusNijhoff. (Original work published 1947)
- Levinas, E. (1985). *Ethics and infinity* (R. A. Cohen, Trans.). Pittsburgh, PA:

- Duquesne University Press. (Original work published 1982)
- Levinas, E. (1987). *Time and the Other* (R. A. Cohen, Trans.). Pittsburgh, PA: Duquesne University Press. (Original work published 1947)
- Levinas, E. (1987). Philosophy and the Idea of Infinity. In *Collected philosophical papers* (pp. 47-59). (A. Lingis, Trans.). Pittsburgh, PA: Duquesne University Press.
- Levinas, E. (1998). *Otherwise than being, or, Beyond essence* (A. Lingis, Trans.). Pittsburgh, PA: Duquesne University Press. (Original work published 1974)
- Levinas, E. (2000). *God, Death, and Time* (Bettina Bergo Trans.). California, Stanford University Press. (Original work published 1993)
- Levinas, E. (2003). *On Escape* (Bettina Bergo Trans.). California, Stanford University Press. (Original work published 1982)
- Standish, P. (2001). Learning from Levinas: The Provocation of Sharon Todd. *Philosophy of Education 2001*, 75-77.

The Education of Responsibility, Responsiveness and Love: In the Light of Levinas' Other Ethics

Huey-Guan Cheng* Ruyun Hung**

Abstract

This paper aims to discuss the relationship between people in education. Levinas points out that when we encountered the face of the other, we have responsibility for the other. In this paper, We attempt to find another way of education: the education of responsibility, responsiveness and love.

Overall, this paper is composed of six parts: at first we want to discuss the state of *Il y a*. There are many states of *Il y a* in education phenomena. We need to face the calls from education phenomena. Secondly we talk about the best way to escape the *Il y a* is the other. If we can take the responsibility for the other, we can renew our subjectivity –the ethical 'I'. Then we explain the face as revelation. It is through the face that we get to know the other. The face has the power to oblige and it is also weak to call for help. The face of the other means infinite, and the infinite is desirable. The infinite can't be in me. At last, in the light of Levinas' Other Ethics, the authors will propose an alternative way of education: the education of responsibility, responsiveness and love.

Keywords: Levinas, Other ethics, Il y a, Face, Love, Responsiveness, Responsibility

* 1st author: Ed.D. Department of Education, National Chiayi University

** Corresponding author: Professor, Department of Education, National Chiayi University