

他者伦理视角下教师角色的重构

蔡婉怡

(陕西师范大学 教育学部, 陕西 西安 710062)

摘要: 师生关系是教师和学生在学习过程中形成的基本关系。在主体间性视野中, 师生关系是一种相互回应的不现实的对称伦理关系, 教师角色往往陷入对学生倾听与回应的弱化、“责任主体”的模糊、“为我性”的偏差等现实困境。在他者伦理视野中, 师生关系是非对称的伦理关系: 学生作为“他者”, 有绝对的差异性; 教师是具有“为他性”的责任主体, 对学生发展负有无限的责任。研究以列维纳斯的他者伦理为逻辑起点, 重构教师角色, 提出教师是学生“言说”的回应者、学生发展的无限责任者、学生差异性的保护者、学生心灵的关怀者等观点。

关键词: 他者伦理; 教师角色; 师生关系; 主体间性; 伦理关系

中图分类号: G451 **文献标识码:** A **文章编号:** 2095-8129(2021)05-0036-07

作者简介: 蔡婉怡, 陕西师范大学教育学部硕士研究生。

师生关系是教育活动得以顺利展开的前提, 也是教师的“教”和学生的“学”在教育过程中形成的基本关系。在教育活动中, 良好的师生关系既有效地促进着学生的身心发展, 从某种程度上, 又有力地支撑着教师的教育信念。直到笛卡尔(Descartes)提出“我思故我在”的哲学名言开启认识论的转向后, 自我主体才得以确立。随后, 关于教师主体、学生主体、教师与学生双主体等师生关系的阐述接踵而来。然而, 无论是传统的以教师为中心的师生关系, 还是现代的以学生为中心的师生关系, 均是一种对象化的主客体关系。这导致教师绝对权威地位的出现或学生自我中心心态的形成, 造成了主客体之间相互对立的局面。基于此, 胡塞尔(Husserl)等人提出主体间性哲学, 试图打破传统哲学中把主体当作孤立且互不联系的单子式存在的困境, 从而在根本上避免单向的、被动的、强制的主客体关系发生^[1]。主体间性的师生关系强调师生间的平等交往, 即基于平等性、交互性、理解性等原则实

现师生主体间的双向交流与理解。然而, 主体间性师生关系本质上是一种相互回应且互惠的不现实的对称伦理关系。现实中, 教师的角色功能往往强调与学生平等对话, 而忽视对学生“言说”的回应, 这弱化了主体间的差异性, 导致教师“责任主体”意识的模糊。针对主体间性存在的问题, 列维纳斯(Lévinas)提出他者伦理, 其核心观点认为: “他者”是超越存在的“他者”; 伦理学先于存在论, 因而伦理学是第一哲学; 强调“自我”倾听“他者”的声音, “自我”肩负对“他者”的责任并成为“为他性”的责任主体。

一、忽视“他者”: 教师角色的现实困境

随着我国学校教育的深入发展, 教育现代化的步伐不断推进, 教师角色的内涵也随之发生了一定程度的变化: 由教书匠转变为教育研究者; 由课堂上的独白者转变为学生的真诚对话者; 由课程执行者转变为课程发展的主体; 由学生学习的评判者转变为学生发展的促

进者^[2]。这一系列变化是当前社会结构视野下教师角色的应有之义,为教师发展提供了新的生长点。然而,教师能否真正做到真诚而平等地与学生对话?在“我”与“你”的关系中,教师对学生的责任是否弱化?教师与学生之间的关系能否达到理想化的境界?列维纳斯的他者伦理思想对主体间性哲学提出了上述一系列的质疑。他认为:主体间性是一种相互回应且互惠的关系,根基是向内回归的“唯我论”;主体间性又是同一性关系,忽视了主体间的差异;主体间的对称性关系是一种理想的关系,依赖于“我”与“你”的相互回应^[3]。从师生关系维度来看,教师角色存在着忽视“他者”的困境。

(一)理想的乌托邦:不现实的对称伦理关系

在一般印象中,交往的双方应该总是会呈现出对称的关系,如马丁·布伯(Martin Buber)的“我-你”关系。马丁·布伯反对主体对客体支配、占有和利用的“我-它”主客体关系,强调人与人之间关系建立的过程是一个“我”与“你”平等相遇的过程。这种“对称”的关系,需要“我”与“你”之间的相互回应,如果只有“我”回应“你”,而“你”没有回应“我”,就构不成“我”与“你”的关系。在对称的师生关系中,教师的“教”需要学生积极回应,如若缺少这种“回应”,那么教师的“教”和学生的“学”便无法构成对称的关系。列维纳斯认为这种交往范式强调主体而忽视“他者”,并且这种“对称”的关系常常隐含着“第三方”的判断。这里的“第三方”类似于社会非伦理关系的矫正器,只有通过“第三方”的外部“透视”,主体间的关系才可能是平等的、对称的。同时,“第三方”是“他者”的共同体,虽然“我”与“他者”是非对称的关系,但“我”所面对的“他者”共同体中的每一位成员彼此之间却是平等的^[4]。在列维纳斯看来,伦理关系必然是非对称性的,因为在“我”与他人的关系中,“我”不能对他人有所要求,不可能强求他人与自己构建相互性的关系,“我”只能要求自己为他人负责^[5]。“我”对“他者”的道义和责任,并不以“他者”的回报为前

提。在列维纳斯看来,“他者”不是“我”的影子,也非“我”的“他者”,而是具有绝对差异性的独立个体,“我”与“他者”的关系不同于“他者”与“我”的关系。因此,列维纳斯强调“他者”的绝对差异性,批判内在主体间性的对称性,指出该特质消灭了主体间的差异性。

(二)回应的消解:教师倾听与回应的弱化

他者伦理视角下“自我”与“他者”的相遇,意味着“面貌”和“言说”的同时出现。“面貌”的显现是伦理关系建立的前提,只有当“自我”与“他者”面对面“相遇”时,才能建立这种伦理责任关系。在教育教学过程中,“教学主体中的可见‘面貌’是教学实体中的主体部分,教学实体是教学活动产生的前提”^[6],教学主体间的交往是从陌生到熟悉、逐渐破除“面貌”笼罩下神秘感的过程。在“为他”责任中,当“我”与“他者”相遇时,“言说”表达了一种“为他”的立场,是对“他者”所负有的责任。当作为“他者”的学生呼唤教师、发起“言说”之时,教师要积极予以回应。这种“回应”是建立良好师生关系的前提,是充分尊重学生作为“他者”的重要表现。无论是以肯定的方式回应还是以否定的方式回应,这一行为都是不可或缺的。然而,在现实中教师对学生的回应却显得不尽如人意。首先,教师不知回应。在教学过程中,教师往往掌握着绝对的话语权,压制甚至剥夺了学生的话语表达权,即使强调平等对话,在教师的意识深处,自己仍处于课堂的主导地位,并以既定的课程计划开展课堂教学,对学生的“言说”缺乏回应。教师以自己的“言说”作为师生关系的唯一主导力量,导致了主观世界经验的表达失真,忽视了学生对客观世界的认识基础,从而造成师生关系的紧张^[7]。其次,教师不想回应。教师在学校场域中需要面对的往往不只是学生,他们还要承担其他琐碎的工作,如教研培训、家校沟通等。这些额外的工作加重了教师的负担,分散了教师的精力,从而导致教师无暇顾及对学生“言说”的回应。最后,教师不会回应。一些教师生硬地套用其

他教师的教学方法,全盘学习看似有效的师生沟通技巧,却没有真正关注到每位学生的独特之处,忽视学生个体的差异,导致其对学生的回应出现偏差。

(三)责任的遮蔽:教师“为我性”的偏差

师生主体间性强调的是一种平等的关系,但这种平等仍建立在“唯我论”基础之上,主体是基于自我的主体,蕴含的是基于主体间自我利益的平等。这种平等,是以保护自我利益为前提,通过外部不偏不倚的制度约束来实现师生间直接、平等且对称的“相互责任”。“相互责任”下的师生关系以教师与学生的平等相处为前提,凸显教师的“教”与学生的“学”之间的互惠性,并强调学生并非完全依附于教师,发挥学生的主体性尤为重要。但是,主体间性,尤其是外在主体间性从一开始就是一种平等互惠的关系。这种师生间的平等互惠关系,一方面促使教师以利益得失来衡量师生关系,教师自身责任感不断降低,且逐渐走向功利化;另一方面,造成教师在学生心目中的地位日益下降,学生不再视教师为自己学业发展的引领者,并且对教师的尊重程度逐渐降低。在以片面追求升学率等功利性目的为目标的学校教育中,教师的绩效工资等物质保障均直接与学生的成绩和升学率挂钩,以至于对部分教师来说,自身对学生所担负的外在责任仅仅是为了获得更高的绩效。教师这种外在责任的“履行”将教书育人的初心使命抛诸脑后,忽略学生当下需求和身心健康,那些看似为学生服务的行为,实则驱动教师逐渐走向“为我性”,造成教师的角色功能出现偏差。主体间性将“自我”与“他者”视为同样的主体,但在主体间“向我性”的推动下,最终“他者”逐渐沦为“我”的对象物。在“我”与“他者”的同一性中,“他者”还原为“我”且“异”转化为“同”,消解了“他者”的差异性。

二、呼唤“他者”:重构教师角色的逻辑起点

列维纳斯认为西方哲学是在存在论主导

下构建的,其不断实施着对“他者”的压制。他对胡塞尔“主体间性”和海德格尔(Heidegger)的“共在”理论进行改造,呼吁摆脱“唯我论”的困境,走出存在论的语境。一方面,他站在存在论的立场上来理解胡塞尔,从而摆脱了胡塞尔单纯关注意识领域的片面性;另一方面,他对海德格尔“基础存在论”进行了批判,显示了他超越存在主义,走向“他者”、走向“伦理”的发展之路^[8]¹⁸。在师生交往中,教师与学生是一种非对称的伦理关系,教师始终是“为他性”的责任主体,教师与学生相遇就开启了教师对学生的无限责任。因此,通过“呼唤他者”来形成“自我”与“他者”之间意向性的独特理解,成为重构教师角色的逻辑起点。

(一)以他度己:“我”与“他者”的相遇

列维纳斯以“面貌”隐喻“他者”,认为“面貌”是“他者”的显现(others' epiphany)。这里,他使用“epiphany”这一专门表示“神的显现”的概念来表示“他者”之“面貌”,以表明“面貌”之显现与其他事物之显现的根本区别,从而暗示了“面貌”所具有的神圣性^[8]¹⁴²。此外,“面貌”还具有“言说”的特性,它作为一种表达,提供了“我”与“他者”交流的可能性。只有当面对“他者”并肯定二者差异性时,“我”才能与“他者”交流。在与“他者”交流的过程中,“我”意识到自己与“他者”的区别,而“我”与“他者”的相遇,表明“他者”是“我”所面对的、“我”所不是的、彻底的、绝对的“他者”。“他者”不是传统意义上的“他-我”,而是与“我”具有绝对差异性的“他者”,是超越存在的“他者”,是完全陌生的存在。“我”与“他者”相遇体现的是一种面对面的关系,是一种对话和交流的关系,只有这种关系是具体的,“我”才能与“他者”建立有意义的沟通和交流。

在教育实践中,学生是教师所面对的“他者”,是与教师沟通交流的重要“他者”。教师应保持“他者”意识,尊重、理解和体认“他者”的差异性、外在性,并以此促进学生个性化的发展^[9]。教师以“他者”思维面对学生,倾听学

生的“言说”，“以他度己”，成就“他者”的“为他性”，从而明确“自我”的主体性，在“自我”的超越中倾听和接纳学生，最终使“我”与“他者”的关系在根本上超越存在，成为一种伦理关系。同样，教师也是学生所面对的“他者”，学生也要以“他者”的视角看待教师，对教师的教学给予反馈，以此来进一步提高教学效果。

（二）“我”与“他者”：非对称的伦理关系

通过对“面貌”的揭示，列维纳斯进一步提出，“我”存在的意义是为了显现“他者”，“他者”的存在是“我”存在的前提，“他者”具有绝对的优先性。“我”对“他者”的责任和道义是一种伦理关系，这种伦理关系不需要以互惠作为支撑，也不要求“我”必须从“他者”那里得到回报。因此，从“为他性”的角度出发，列维纳斯的主张凸显了“他者”的地位和价值，明确了“自我”与“他者”的关系是非对称伦理关系。这种非对称伦理关系强调自我的主体性是一种关怀的付出，这种付出可以是“我”与“他者”之间相互的，但“我”对“他者”的付出并不一定要求得到回报。只有坚持伦理的单向性、非对称性，才能真正从“自我”走向“他者”，从而实现伦理关系的“他者”转向。在教学交往中，“他者”伦理强调的“他者的优先性”是超越认识论的自我存在，避免“他者”向“自我”的还原，避免“自我”对“他者”的“同一”^[10]。师生交往的理想状态应保持非对称伦理关系，教师既要主动承担对学生的责任，实现“为他性”的转向，又不强迫学生必须反过来对教师负责，这就避免了责任的恶性转嫁。其实，当教师将学生视为重要“他者”、给予学生充分关怀时，学生往往也会把自己当作负责任的“自我”，更加尊重教师，从而使双方建立起一种互动的双向关系。

（三）“言说”与回应：教师是具有“为他性”的责任主体

列维纳斯在“我”与“他者”非对称伦理关系中特别强调“自我”对“他者”“言说”的回应。首先，列维纳斯区分了传统哲学关注的“所说”

与先于存在本质的“言说”^[11]。“所说”的重点在于其传递的内容与信息只关注到了所指的场域，而“言说”指涉的内容与信息先于存在的本质，先于事物的对象，是一种面对“他者”的交流，它使“自我”与“他者”相遇。其次，列维纳斯指出了“自我”在与“他者”亲近的过程中，表现出一种“为他”的倾向，并且这一倾向不关涉“自我”的利益和兴趣，因此“自我”演变为具有“为他性”的责任主体^[11]。“他者”是“孤儿”“弱者”，“自我”面对“他者”的呼唤，将会无条件地回应，从而建立起非对称伦理关系。在此非对称伦理关系之下，“自我”通过尊重、关心、倾听、回应等方式建立与“他者”的联系，实现“自我”对“他者”的基本伦理责任。他者伦理强调“他者”的无限性、独特性和差异性，把“自我”作为“为他者”的伦理人，在“为他者”的责任行动中确证自己的主体性存在，遵守“他在故我在”的“为他性”主体原则。在教育教学过程中，教师与作为“他者”的学生相遇，学生通过“面貌”的呼唤达到与教师“无声的言说”，从而开启师生间的对话。他者伦理视角下的师生关系要求教师对学生承担绝对的伦理责任，这种伦理责任绝非自身外在的、与个人政治经济利益密切相关的责任，而是内在的、以充分的师爱和关怀为基础的奉献之情。相较于教师而言，学生体现了作为“他者”的差异性、独特性，是一种无限性存在，不能被具有有限性的教师所“同一”，因此这种关怀与奉献是一种无尽的责任。

三、面对“他者”：基于他者伦理视角的教师角色

列维纳斯的核心思想就是“面对他者”，伦理学先于存在论，因而伦理学是第一哲学。这里的“面对他者”，不仅是指直观意义上的与“他者”“面对面”的相遇，更是指一种精神上的“面对他者”。“我”与“他者”的关系不仅仅是主客体的认知关系，更不是操纵与被操纵的关系，而是一种伦理关系。“面对面”体现了一种

非对称的伦理关系,一种对他者的回应关系,因此,“面对面的相遇”是一种完全的伦理关系^[12]。在他者伦理观照下,教师不仅是学生的对话者,更是学生“言说”的回应者;教师不仅是学生发展的引导者,更是学生发展的无限责任者;教师不仅是学生平等的交流者,更是学生差异性的保护者;教师不仅是学生学习的促进者,更是学生心灵的关怀者。

(一)教师是学生“言说”的回应者

教师与学生在教育情境中“相遇”首先是一种精神上的“相遇”。只有当教师搁置己见、倾听学生的“言说”并对“言说”进行恰当回应时,教师才能真正地走出“自我”,转向“他者”。教师的“倾听”与“回应”不是居高临下的“道德灌输”,也不是在小组讨论中浮于表面的假装互动,而是对学生“言说”发自内心的尊重和回应。

一方面,教师应学会倾听学生的“言说”。倾听教学是一种在教学形式、教学效果等方面超越“讲授”教学的新型的教学样态,其不仅是一种具体的教学方法,更是一种渗透人文精神和关怀伦理的教学哲学^[13]。当学生对某个问题发表不同的看法时,教师要抛开对这个问题固有的认识,带着“空白”的大脑倾听学生的“言说”,从事物本身进行审视,了解学生认知差异,进而有针对性地开展教学。在倾听的过程中,教师应摆脱自己对某个问题的思维定式,放下方案中对学生学习状况的预设,放下课本循规蹈矩的解决思路,不对学生的思维过程施加影响,真正领会学生“言说”的内在含义,这是对学生“他者性”差异的充分尊重——正是由于这种“他者性”,教师才能向外在世界敞开,使自身得以不断发展,直至走向无限^[14]。正如杜威(Dewey)所言:“视觉只是旁观者,听觉才是参与者。”因此,这种积极、主动的倾听体现的是一种全身心参与世界的态度。

另一方面,教师应对学生的“言说”予以恰当的回应。从伦理关系而言,教师与学生是相互促进的关系,当学生呼唤教师,发起“言说”

之时,教师必须以认真负责的态度回应学生,摆脱那些在教学过程中总是以自身为主导的思想。在回应时,教师可以通过学生的“言说”了解学生现有的学习经验和思维意识,通过对比其与学习目标的差距,有针对性地帮助学生更好地完成学习任务,建构起完整的知识体系。教师应充分关注每位学生在“言说”过程中所展现出的差异,针对每位学生的独特之处展开教学。他者伦理观照下的师生关系,教师是学生“言说”的回应者,教师对学生“言说”的回应,既是毫无保留、直击心灵的对话过程,也是充满情感关怀的伦理交往过程。

(二)教师是学生发展的无限责任者

他者伦理观照下的教师角色强调教师是学生发展的无限责任者。当教师与学生相遇,并对学生的“言说”进行回应时,教师的责任也就显现出来。这种责任将“自我”置于“他者”的位置上,甚至认为“他者”的苦难、痛苦都是由“我”所造成的,承担着一切“为他者”的责任,在师生关系中就体现为教师承担着学生发展的无限责任。同时,“自我”在承担责任的过程中,是更加开放的,也更能感受到“责任”的内在呼声。对教师而言,教师承担责任的过程,也是教师以学生的成长成才来成就自我和不断促进专业发展的过程。有学者指出,责任之无限并不局限于责任范围的宽度,无限责任主要强调责任的深度以及责任的自觉性^[3]。列维纳斯认为,“自我”与“他者”的关系类似于父母与子女的关系,父母心甘情愿为子女无私奉献,承担着绝对责任,这种责任并非建立在法律制度基础之上,而是一种出于伦理关怀的责任。

师生关系同样如此,教师并非以相关利益为基础对学生负有一定责任,而是不求回报、无怨无悔地为学生的发展承担责任。这种责任是单向的,教师为学生负责,并不强调学生对教师的回报。教师要承担对学生的无限责任。首先,教师必须树立“为他者”的责任意识,把教育列入伦理关系范畴,把学生视为重

要“他者”，凸显学生作为“他者”的重要价值，全身心地投入教育事业，促进学生个性化发展。其次，教师要把学生视为具有无限潜能的生命个体，尊重学生、爱护学生，以“自我”的让位实现“他者”的发展，在师生交往实践中促进学生的全面发展。

（三）教师是学生差异性的保护者

他者伦理观照下的师生关系，教师是学生差异性的保护者。学生是“教师所不是”，是不同于教师的独立存在，因此，不可将其纳入教师的自我意向性当中，更不可消解其独特性。“世界上没有两片相同的树叶。”同样，每位学生都是作为独特的个体而存在。教师应成为学生差异性的保护者，在充分了解学生的精神世界和原有经验的基础上，开展因材施教，实现动态化的教学，促进学生多元化发展。

首先，教师应关注学生作为“他者”的绝对差异。这种差异不是“同一”中的差异，不是走向“合”的“差异”，而是基于“绝对他者”的差异。每位学生在遗传基因、生活环境、教育经历、主观能动性等方面都存在着或多或少的不同，因此学生在认知能力、学习能力、学习动机、兴趣爱好、气质性格等方面都存在着个体差异。教师要尊重这些差异，对不同学生进行有针对性教学，改变单一的评价模式，构建多元化的评价标准体系。其次，教师要区别对待不同层次的学生。在教学过程中，对不同层次的学生使用相同的教学方式，可能会阻碍部分学生的发展，影响学生学习的积极性。差异性的教学应照顾到个体差异，设计并实施灵活、弹性的教学方法，给予学生个性发展的独立空间。最后，教师要把这种差异视为合作教学的积极因素，在异质性小组的活动中促成学生之间优势互补、共同进步的良好局面，真正做到“为了每一位学生的发展”。

（四）教师是学生心灵的关怀者

列维纳斯认为，“我”能够关怀他人是因为“我”处于和他人非意向性、非对称的关系中，是“我”与不可被“我”同一的“他者”的关系

中^[15]。在他者伦理看来，教师对学生的关怀，并不是从教师的“自我”中产生的，而是来自学生的“言说”。教师对学生的关怀体现在教师放弃了那些简单、同一化的粗暴做法，开始真正尊重学生的个体差异，对学生进行无条件的回应，教师成为学生非意向性关系中的责任人。教师对学生的责任，要求教师将学生视为“教师所不是”，要求教师放弃“以己度人”的一切想法。倘若教师以“自我”的角度看待学生，就会把自己的想法强加给学生，那么这种“关怀”是粗暴的，并非真正的非意向性关怀。教师对学生的关怀应摒弃那些固有看法，依据在具体情境中学生的“言说”来决定如何回应。另外，教师对学生的关怀，并不要求学生回馈同等的关怀。“互赠式”的关怀是有条件的，并非伦理关系中的应然存在。学生对教师存在着情感上的依赖，这种依赖随着教师的回应使师生关系变得更加紧密。因此，教师除了要冲破“统一化”教学规范所带来的束缚，还要根据学生的“言说”营造充满关怀的课堂氛围，以学生的健康成长为教育宗旨，服务学生，做学生心灵的关怀者。

总之，他者伦理观照下的教师，注重与学生面对面的“相遇”，把学生作为重要“他者”来对待，充分尊重“他者”的绝对差异性，认清“自我”与“他者”之间非对称的伦理关系，对学生的“言说”进行无条件的回应，自觉承担起对学生的无限责任。为了促进作为“他者”学生的充分发展，需要重构教师作为学生“言说”的回应者、学生发展的无限责任者、学生差异性的保护者、学生心灵的关怀者等角色，从而建立更加和谐的师生关系。

参考文献：

- [1] 郝文武. 师生主体间性建构的哲学基础和实践策略[J]. 北京师范大学学报(社会科学版), 2005(4):15-21.
- [2] 靳玉乐. 现代教育学[M]. 成都:四川教育出版社, 2011: 127-131.
- [3] 冯建军. 他者性:超越主体间性的师生关系[J]. 高等教育研究, 2016(8):1-8.

- [4] 柴楠. 为他者负责的教学交往——列维纳斯“他者”理论的教学论意义[J]. 当代教育与文化, 2015(5):111-116.
- [5] 郭菁. 列维纳斯对布伯对称的主体间性的批判[J]. 人文杂志, 2014(11):15-21.
- [6] 张广君, 宋文文. 教师“为他责任”伦理: 言说与批判[J]. 高等教育研究, 2019(2):27-33.
- [7] 吴晓蓉, 罗谦. 和合故能谐: 重构当代教师的师生交往观[J]. 教师教育学报, 2019(3):1-7.
- [8] 孙向晨. 面对他者: 莱维纳斯哲学思想研究[M]. 上海: 上海三联书店, 2015.
- [9] 周杰. 论教师的“他者”意识及其提升[J]. 全球教育展望, 2012(3):63-67.
- [10] 刘要悟, 柴楠. 从主体性、主体间性到他者性——教学交往的范式转型[J]. 教育研究, 2015(2):102-109.
- [11] 田龙菊, 邓达. 儿童精神成长的教育对话方式: 基于他者伦理视角[J]. 教育科学研究, 2014(5):20-25, 30.
- [12] 孙庆斌. 勒维纳斯: 为他人的伦理诉求[M]. 湘潭: 湘潭大学出版社, 2009:27.
- [13] 周杰, 张良. 倾听教学的师生观: 对“他者”的关切[J]. 教育理论与实践, 2012(29):11-13.
- [14] 李义胜, 叶牡丹. 列维纳斯的他者伦理与教师的道德主体性[J]. 教师教育研究, 2014(1):17-21.
- [15] 郭菁. 基于他者伦理的关怀[J]. 哲学动态, 2011(1):65-71.

Reconstruction of Teachers' Role from the Perspective of the Ethics of the Other

CAI Wanyi

(Faculty of Education, Shaanxi Normal University, Xi'an, 710062, China)

Abstract: The teacher-student relationship is the basic relationship formed in the process of education and teaching. From the perspective of intersubjectivity, the teacher-student relationship is an unrealistic and symmetrical ethical relationship that responds to each other. In such a relationship, the positioning of teachers' role falls into some realistic plights, such as insufficient listening and response to students, the ambiguity of teachers' "responsibility subject" and the deviation of "self-benefiting". From the perspective of the ethics of the other, the teacher-student relationship is an asymmetrical ethical relationship, in which students as "the others" have absolute differences, and teachers are the main body of responsibility with "for-others" and have unlimited liability for students' development. Taking Lévinas's "the ethics of the other" as the logical starting point, this paper reconstructs the role of teachers and proposes that teachers are the responders of students' "speaking", the instructors with infinite responsibility for students' development, the guardians of students' differences, and the caregivers of students' inner hearts.

Key words: ethics of the other; teachers' role; teacher-student relationship; intersubjectivity; ethical relations

收稿日期: 2021-03-04

责任编辑 邱香华