教育好客的伦理面容

金生鈇

(浙江师范大学教师教育学院 金华 321004)

摘要: 列维纳斯的他者哲学提出了好客与面容的伦理。主体之间的本体关联是对他者的好客面容，他者伦理的精髓是好客精神。教育是绝对好客的实践领域。教育、教育者对待儿童的立场是“好客”精神的实践。教育好客是面容的在场，是真诚相待的善意与热情，就是把儿童当作纯粹的他者迎接与款待，让他们在教育中找到成长的方式。好客的柔和是教育与教育者的真正面容，学校与教育者只有以好客柔和的面容出现，才相合于教育的本质，好客与柔和的伦理与儿童的灵魂成长感通与共鸣。

关键词: 教育伦理；他者；面容；好客；柔和；教育者；列维纳斯

诗人T.S·艾略特(Thomas Stearns Eliot)在《J.阿尔弗雷德普罗弗洛克的情歌》中说,我们准备好了面容去迎会我们要遇见的面容(We prepare a face to meet the faces that we meet.)。教育和教育者以什么的面容迎接儿童、与儿童相遇?学校和教育者是否面对每一个儿童的面孔具有绝对好客的伦理责任?教育是否是一个绝对好客的实践领域?儿童是学校和教育者的绝对客人?学校和教育者是否把儿童作为一个客人而慷慨大方、善意地款待?什么是教育者的好客之情?儿童作为绝对客人是否激发教育者的“好客之伦理”?教育者的面容为什么应当是柔和的?本文尝试时对这些问题进行回答。

一、“好客”的伦理

列维纳斯(Emmanuel Lévinas)的他者伦理提出了他者的面容与“我”的存在性关联。他者作为客人意味着他者面容的到场与在场,与“我”形成了面对面的关系。在这种相遇中,“我”对客人的面容具有绝对欢迎的责任。^[1]勒维纳斯所言的对于他者的无条件的好客,是伦理的本原状态,是把“外人”作为绝对的“他者”、作为“绝对的客人”来对待的存在立场,即欢迎、谦恭、款待、友好、舒畅、自然真实的对待客人的方式与心境。

列维纳斯在《总体与无限》中对于语言作为好客的探讨是从主体与他者的本体论的伦理关系开始的。主体与他者的关系首先是一种伦理和亲近的关系。语言首要的任务就是亲近和对这种亲近的示意,而不是通过描述对于他者的还原和把捉。在“我”与他人的交往关系中,语言本质是好客的,是作为一种与他人的善意、亲近而呈现的,而这种亲近又首先依赖于自我毫无保留的展开和展露,这种展开为接待他者不断地腾出意义的空间。因此,语言的伦理是欢迎的能力、赠予的能力、慷慨的能力、好客的能力的展现。^[2]

列维纳斯强调每一位他者作为客人的面容独一无二和不可取代性。他者——绝对他者的到临在呈现自己的面容。面容与面容的相遇是伦理的，“作为面容的面容的临显，打开人性。”^[3]这种面容的呈现是非暴力的，是卓越的人性的到临与交互，因为它不伤害我们作为存在者的自由，而是把我们自由地唤往相互善待与友爱，赋予相待的伦理责任，并以此创建我们的自由。好客，就是对他者的欢迎，作为非暴力，它维持着自我的同一与他者的多元性，它是敞开、和平、和善。他者——绝对他者——与同一之间没有任何边界。^[4]面对他者，接待面孔，“绝对好客”。对绝对在先的客人的接待——无条件的、诚心诚意地接待，是好客伦理中的关系正义，是人性得以显现、交流的条件。

从列维纳斯的好客伦理看，在我们与他人的关系中，对他人的理解（让其存在）和与他人的对话是同时发生的。“我”与他人的关系是一种相遇，而这种相遇首先必须包含一种表达、一种致意、一种善意的问候，这种表达溢出了存在论中那种普遍性的理解方式，把他者理解为受迎接者来对待。好客呈现他者作为人性拥有者的条件，而这种呈现首先意味着与他者说话——面对面地亲近，招呼他，不仅让他自在，而且使他在显现的关系中成为“我”的伙伴，成为“他者”自己。^[5]

好客是抽象的人性关系，或者说，人之间的形而上关联的根本精神是好客，所以，好客象征着人与人之间应有的友善或友爱，是形而上的伦理。^[6]好客意味着主人张开怀抱，时刻准备欢迎上门的客人，让客人成为主人，享受善意与友爱。“主体，就是一个主人（hôte）。”^[7]主体作为主人，意味着客人的到临，主人迎接客人，让客人成为主人，主体既是主人又是客人，客人既是客人又是主人。客人不论是陌生人还是熟悉的亲人朋友，我们既迎接，又受到迎接，处在相互迎接的伦理关系之中。

“好客”首先需要一种“无条件”，否则，“好客”就不是“好客”。绝对的好客意味着，要让客人来取代我的位置，让我成为他的“人质”，要让他来成为我的主人，甚至成为解救我的人。“绝对好客”要求我们取消自己的主人地位，我们需要照料客人，为其服务，也就是要将客人当作主人，而我们则把自己作为客人。不论是主人还是客人，都是既是主人又是客人。这样的相互替代可以一直循环下去，“这些替代使所有人，使每一个人都成了他人的人质。这就是好客法规。”^[8]

绝对好客的态度是纯粹迎接的伦理态度。“我”在客人来临之时，在知道他的身份、来历、用意之前就欢迎他、不怀疑他、不排斥他。因此，绝对好客的语言应当是一种搁置语言的语言，不具质询、怀疑、试探功能，而只作为一种接待的语言，只是一种纯粹迎接、善待的语言。好客是对朋友或陌生人的真诚迎接，这是一种对多样性存在的接纳而不是排除的心态。^[9]因为好客是邀请他者跨越门槛、跨越边界的情感和面容，好客抵制了敌意、忌恨、怀疑、不信任，“好客因此是解构的”，^[10]解构那些形成区隔的边界、门槛、场域、心态，等等。^[11]

二、迎接儿童的教育“好客”

教育、教育者与儿童的形而上关系是虚位以待——迎接的关系,即“好客”的关系。学校总是为尚未到来的客人或者不期而至的客人——儿童留好空间,而教育者随时准备接待这些即将成为学校主人的客人。^[12]教育的每一时刻都是“好客”时刻。每一代的儿童都是教育世界中的新来者,即绝对他者,他们来到教育,与教育和教育者相遇,是客人,也是成为主人的客人。他们的面容、精神成长的姿态、人性和人格,先验地要求教育具有好客的精神,要求教育者具有好客的情感。教育成为教育的必要条件是迎接儿童的光临。没有儿童来学校求教,就没有学校和教师存在的必要性,求教规定了教育的可能,儿童作为客人,既规定了教育者成为教育者的可能,也规定了学校和教育者的好客。学校必然期待学生的来临,但只有好客的精神让学校教育具有吸引力、具有伦理性。

好客是教育、学校、教育者面对作为他者的儿童面容临显的迎接的立场。这是对儿童的欢迎、款待的礼遇。教师与儿童都是教育和学校的主人——主体,好客的精神意味着他们相互欢迎、相互真诚相待。因为教育引导儿童灵魂的变革与完善,要关心、照料儿童的灵魂健康,它本质上应当对儿童是好客的、友爱的,每一个学生都是具有灵魂的这一个,他们完整地到临、在场,受到迎接,成为主人。教育者面对儿童而真诚地好客,才是对灵魂真正的关爱。才使得学校和教育的伦理责任得以显现。教育者应当以好客的心情建立与儿童的关系。

教育中的绝对好客是教育的伦理。绝对好客意味着教育者对待儿童的迎接是无条件的。教育好客作为一种身体接纳和精神款待的方式,是对待儿童的热情,是一种无条件的给予或善待。^[13]这一无条件是指不论儿童面孔是怎样的,不论他们的学习成绩如何,不论他们来自哪里,不管他们文化、政治、社会、学校、家庭等方面的背景差异多大,作为来临的客人,他们是绝对的受欢迎者,他们在教育和学校之中受到平等礼遇,成为教育的主人——主体。^[14]教育的好客伦理保护儿童的主体地位,使他们不会受到冷落、忽视、轻视、歧视、剥夺或压制。

儿童来到教育中,是陌生的他者,教育及教育者的欢迎接纳是无功利的。“好客”作为一种教育情感,其本身是无功利性的。“教育的好客具有两种意蕴,首先,教育者作为主人对待学生,不是控制型的决定者(without determinacy);第二,教育者作为主人让渡自身并服务学生的(surrender herself),这就是显示出教育者是心灵开放和谦卑的。教育者并不期望学生作为回报而说什么或做什么,也不对学生未来将成为什么人进行预测。”^[15]好客不是因为儿童有用、会回报或感恩,不是为了更容易地控制儿童,也不是为了让儿童更顺利地适应学校或教育,而是因为对儿童纯粹的迎接。好客不是为了交换或互惠,这是一种朝向、一种纯粹的给予,没有任何的功利计算或考虑。教育好客期望儿童的到临,希望儿童成为主人、成为绝对他者。好客也消解了教育者的权力和权威,而把儿童放置在学校家园的中央,让儿童成为教育真正的中心,让教育真正具有儿童的立场。儿童感受到了教育和教育者的好客,他们才能信

任教育者、信任教育,才能积极地参与到教育合作之中。^[16]在这个意义上,只有教育和教育者具有了好客精神,教育的力量才能通达儿童的精神成长,与儿童的灵魂一起共鸣,

教育者“好客”的“欢迎”,给予儿童敬重,建立儿童的平等关系。“好客的教育者愿意放弃自己在教育空间中作为主人的掌控权,即她能够放弃自己的自傲、权威与权力,愿意更好把自己当作学生的同伴而对待,更进一步,一个好客的教育者愿意显露自己思想、情感、情绪中的脆弱。”^[17]教育者的好客不是为了把儿童当作学习的工具,不是为了顺利地、高效地完成教育任务,取得教学业绩。好客是教育本身的意蕴,是为了让儿童光临教育之“家”,让他们找到自我成长的位置。^[18]学校和教育者的好客也不是解除学生的独立性,也不是为了保护学生,而仅仅是让学生在好客中感到自在、自主、独立。^[19]

好客能够使得儿童在学校中感到自我有了情感的依系和归属,让儿童找到宾至如归的感受,体验自主和自由成长的意义,从而找到自己的位置与出发点。儿童在好客的教育之邀请中视学校为家园,这种家园感使得儿童“自身与自身的存在合一”,因为家园的精神性意味着家园是心灵的安居,即心灵找到自我安顿的方式,意味着精神在其中获得自身、实现自身变革。学校具有好客的精神才是儿童的精神家园,儿童才能在学校中、教育中寻找自我、建构自我和超越自我。儿童不仅仅学习性地置身于教育之中,而是以存在者的存在置身于教育中,他们与教育者、教育发生存在性的伦理关系,这一关系本身是情感性的、精神性的,也是处身性的。所以,教育、教育者与儿童的关系就是接纳、款待让其成为主人的关系,就是让儿童获得尊重、尊严和爱,让儿童享用成长的精神喜悦。正是在这个意义上,学校、教育、教育者要成为绝对的好客者。

教育与教育者的好客与儿童成长具有内在的关联性。好客的教育伦理和教育情感提供了一种独特的让学生照看自我的方式。好客的欢迎体现了柔和、相聚,温馨、分享、照料、爱意。教育者的好客让学校、班级、课堂、环境、精神氛围等等具有了“家园的意义”。这些教育事物具有了“家园”的意义,也就具有了好客性,儿童才能被好客,儿童才能被欢迎来“栖居”和享用。教育的好客使得学生的精神变革成为可能,这正是好客的诗性特征。^[20]教育者的好客使得教育与儿童的心灵共鸣,使得学生安顿自身、回归自身、转化自身、生成自身,使儿童真正绽放出作为人以及作为自己的生命质感(living qualia of being a human person)。教育者的好客,既让“儿童是其所是”、“使其所应是”,也让学校真正成为学校。

好客精神改变了教育者的心态、存在方式和与儿童的关系。好客是教育者迎接儿童的精神姿态,是必不可少的教育情感。教育的好客显示了教育中的面容的相遇与接纳,使得教育者的伦理面相成为迎接儿童面容的根本条件。在教育中,学生和教育者始终保持着面容的表达。好客的情感使教育者把自己的面容呈现在儿童目前,接纳儿童在教育中呈现出来的面容,形成了教育者与儿童的相互性。在这种面容的相遇中,教育者与儿童互动,把儿童作为一个客人去服务、去款待。这种迎接、好客的情感使得教育者和学生都在教育中真正在场,让他们的灵魂共同显现在教育之中,相互共情,相互感通。所以,“好客”建立了教育者作为“客人-

主人”和儿童作为“客人-主人”的主体间的情感关系。好客不仅展现了教育者与儿童的共在,更重要的是实现了教育与儿童的共在。传统的教育把知识、教学看成是形成师生交往的媒介,而好客的情感显现了教育者肉身化的面容即一个具有面容的人与儿童亲切地相互照面,这绝对地先于由教学中介的关系。面容的相迎,把教育者与儿童结合在一起,让他们都作为灵魂拥有者而存在,都作为主人而款待对方,都作为客人而欣然享用对方的款待。好客的教育伦理奠基了本真性的教育关系。

好客的伦理改变了教育者的面容。好客的伦理与情感突出了教育者作为一个有血有肉的人的灵魂丰富性。教育者作为一个有灵性的人生活在那里、呈现在那里,欢迎和款待学生,他没有戴着知识传授者的面具,也没有作为管教者的盛气凌人,反而与学生心灵相遇和相通。面对面的面容呈现,使得教育者与儿童的关系变成了一种“人格性的关系”,学生不再是教育对象,而是人,教学不再是教与学的来往,而是在喜悦、柔和、对话关系中的共同探究。学生不再是服从,而是成为自己。“好的教学是对学生的一种亲切款待,而亲切的款待经常是主人比客人受益更多的行为。……通过提供款待,一个人就参与了所有人可依赖的社会结构的无穷尽再编织。这样,给客人的维持生命的礼物变成了主人的希望。教学也是如此,教育者对学生的亲切款待产生了一个更亲切地款待教育者的世界。”^[21]

三、教育者的好客面容——柔和

柔和(希腊语是praos)是教育者具有的好客面容,它与冷酷、漠然、生硬、暴力、无情、野蛮相对立。它是人性的温和,是一种和蔼可亲的对他人表现出的友善与亲近。柔和是一种重要的情感美德,它参与在其他的美德诸如正义、智慧、节制、勇敢之中,与这些美德共同表现在语言与行动之中,调和这些美德,使得他们充满人性的亲切,或者说,柔和使得其他美德充满了人性的温情,赋予人的美德和谐和完整。

教育本身只能以柔和的方式出现。在柏拉图的对话中,教育与柔和的关系不是偶然的,而是内在的、本质的。^[22]教育本身引导人性向善,它蕴涵着以人性的方式建立与儿童的关系。教育在目的和方式上与柔和相统一。真正的教育者必定是柔和的。苏格拉底的教诲方式和教育的形象是柔和的代表,他的对话原则就是柔和,他总是以一种微笑的面容和柔和的语气、目光来进行对话。“苏格拉底的教育像柏拉图所描述的一样,充满着温和、善意的嘲笑、耐心、宽容,总之一句话,充满着柔和。”^[23]他在对话中以柔和面对任何人。面对一些无礼的气势汹汹的对话者,苏格拉底也是表现出谦逊与柔和。如在《高尔吉亚》中,苏格拉底面对卡利克勒的挑战说:“我的朋友,我必须请您在您的教导里更柔和一点,免得我从你的学校里逃走。(I must ask you, my friend, to be a little milder in your style of teaching; otherwise I shall run away from your school.)”^[24]苏格拉底的这种柔和是柏拉图的对话所阐述的

那种教育者与儿童之间的关系的的基础。实际上,好客的柔和恰如其分地表现了学校、教育者与儿童的关系的本质。^[25]

柔和是一种教育者与儿童的主体间的伦理态度,属于道德情感的范畴。柔和在情感上使得教育者善意地对待每一个儿童。柔和体现出教育者的温文尔雅,这是灵魂卓越而表现出的风度、境界和面对存在及生活的优雅。柔和是温和、亲切,是友爱与友好地对待每一个人。柔和与暴力、生硬、冷漠相对立,表现出友善或友好、宽容与理解,柔和体现了一种尊重人性的态度,表达了一种人性所蕴涵的善意。说一个教育者是柔和的是指不暴躁、不冷酷无情、不铁石心肠、不尖酸刻薄。^[26]这是与语言的暴力、情感的暴力、行动的暴力截然相反的情感面相。

柔和是教育必需的伦理性的情感意向,它不谄媚、不迎合、不巧言令色,而是一种温和有度的亲切,是对另一个面容的尊重或亲近。真正的柔和是发自灵魂本身的品质,因此是自然而自觉的,不是表演和装饰。一个教育者内在表露的柔和面容,往往不是能够假装出来的,这是一种质朴、自然的亲切。教育者的柔和让儿童感到亲切、安全、舒服、放松,它不是关怀的细腻,也不是爱的醇厚,它是教育者与儿童本原的情感关联。柔和产生教育者的魅力。教育者的柔和,与自负的、急躁的、火爆的、僵硬的表现相反,同时也与软弱、迎合、圆滑、恭维、煽情、无原则相反,这是因为柔和体现出一种基于人性、在人性之中、为了人性的善的根本取向,与柔和相反的这些情态体现不出人性的善以及对人性追求善的意义。所以,柔和不是教育权力的撤退,也不是教育者的软弱,更不是教育暴力的柔性施展,它是教育本身的温暖。所以,教育者的柔和可以抵制对儿童的强制、控制和严酷,拒绝施加在儿童心灵上的任何折磨、创伤与痛苦。^[27]

柔和是面对他者面容的友善,是人性化的面容。教育者是具有教育权力的人。教育权力的使用,会倾向于把儿童看作是对象,会倾向于以刻板、冷漠、僵硬的面容出现。而柔和总是以不粗暴、不野蛮、不冷酷的面容和语言出现在教育场景之中,使得教育者的权力使用本身具有教益,不仅体现了教育者的善意和优雅,而且也实现了教育本身的意义。人性是柔和的。教育是柔和的,才是人性的,教育者是柔和的,才能把儿童当作有尊严的、追求幸福的、有人性的人。发挥教育的柔和,教育者自身具有柔和,才能培养儿童柔和的品性。教育本身与人的柔和具有一种自然的关系。柔和作为一种人性的文明而非野蛮,来自于教化的成就。^[28]

教育者的柔和不仅表现在情感和态度上,不仅仅表现在语言上,也表现在教本身。教育者的教也是柔和的,而不是无节制的,教永远应当是隐匿的、不充分的,应当留有空白的余地,或者说教只是掀起知识或探究的帷幕的一角,而学生在窥见一斑中被激发了理解秘密的意愿和热情,学生的探究掀起了更多的帷幕,他们愉悦地享受着发现的乐趣,教育者的教永远是暗示,而不是明示、不是强加,暗示是为了激发学生的想象;或者是教育者只是领着学生到了知识殿堂的门口,而把更多的秘密留给学生自己去解惑。在教中,留白比填色更重要,柔和比强硬更明智,更接近教的本质。教不是让学生的头脑充满某些知,而是让学生的头脑转动起来,

即让学生自己去建构智慧。所以,教育者教的方式的柔和是解放儿童的智性和情感的根本方式。

柔和不是放弃原则,它不是宽宥。教育者的严肃、活泼与柔和并不相冲突。一个教育者可能是严肃认真的,但同时是平和而谦逊的,他的严肃建立在柔和之上。这样的教育者面对严肃的事情,认真而不僵硬,严肃而不威胁,柔和而不软弱。同样,他的柔和不失界限,他的文雅不失活泼。柔和本质上是让儿童作为一个人、作为人性拥有者受到尊重。柔和反对教育中存在任何形式的暴力和压迫。柔和本身包含了一种严肃的指导力量、一种耐心和善良的力量,表现了一种亲切的从学生的利益角度出发引导学生的善意和爱意、一种不伤害学生的关心。面容的柔和是教育者真正的精神面相。

教育者的柔和把谦逊的优雅、亲切的面容、教育对人性的善的意义、教育本身的高贵方式融合在一起,它与其他的心灵美德是相统一的,因为它是相配于人性的,也是相配于教育的。孔子的谦谦君子,循循善诱,表达了教育者的柔和这一情感美德的形象及其教育意义。

因功利主义、管理主义、工具主义、技术主义等导向,现代学校教育变得冷冰冰,学校很多时候以“物化”的方式对待儿童,不能与儿童的灵魂变革发生共鸣,只把儿童看作是学习的机器、分数的载体、学校声誉的工具。教育对儿童的物化,不把儿童当作完整的灵魂存在来看待,而是当作无感受的生命之客体、当作“物”来对待。^[29]物化的现实改变了教育实践之必然情态,使得教育者缺乏同感共情和善解人意的能力,这不仅违背了教育的伦理,也与教育的本质相悖。好客柔和的教育伦理真正体现了教育的本真意蕴和道德面向。

参考文献:

- [1][2][3][4][6][7][法]列维纳斯. 总体与无限——论外在性[M]. 朱刚译. 北京: 北京大学出版社, 2016:198, 190, 199, 188, 292, 291.
- [5]王嘉军. 好客中的伦理、政治与语言——德里达对列维纳斯好客理论的解构[J]. 世界哲学, 2018, (2):101-109. [8][20][法]德里达, 安娜·杜弗勒芒特尔. 论好客[M], 贾江鸿译. 桂林: 广西师范大学出版社, 2008:69, 123, 2
- [9]Andrew Shepherd. The Gift of the Other: Levinas, Derrida, and a Theology of Hospitality [M]. James Clarke & Co, 2014:81.
- [10]Jacques Derrida, Hospitality [A]. Gil Anidjar. Jacques Derrida: Acts of Religion [M]. New York and London: Routledge, 2002: 364. [11]Judith Still, Derrida and Hospitality: Theory and Practice [M]. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2010:4.
- [12]Claudia W. Ruitenberg. The Empty Chair: Education in an Ethic of Hospitality [A]. Philosophy of education 2011[J]. ed. R. Kunzman, 2011: 28-35, Urbana, IL: Philosophy of Education Society.

- [13] [18] Claudia W. Ruitenberg. *Unlocking the World: Education in an Ethic of Hospitality* [M]. Boulder, CO: Paradigm, 2015:52, 32.
- [14] Shilpi Sinhal. *The Racialized Body of the Educator and the Ethic of Hospitality: The Potential for Social Justice Education Revisited*[J]. *Studies in Philosophy of Education*, 2018, (37) :215-229.
- [15][16][17]Ruyua Hung. *Educational Hospitality and Trust in Teacher-Student Relationships: A Derridarian Visiting* [J]. *Studies in Philosophy and Education*, 2013, (32) :87-99.
- [19]Sharon Todd. *Welcoming and Difficult Learning: Reading Levinas with Education*[A]. In *Levinas and Education: At the Intersection of Faith and Reason*[M]. ed. Denise Egéa-Kuehne. New York: Routledge, 2008:177.
- [21][美]帕克·帕尔默. *教学勇气: 漫步教育者心灵*[M]. 吴国珍, 余巍, 等译. 上海: 华东师范大学出版社, 2005:51.
- [22][23][25][26][28]雅克利·娜德·罗米伊. *古希腊思想中的柔和*[M]. 陈元译. 上海: 华东师范大学出版社, 2016: 275, 274, 256, 24, 256.
- [24]Plato. *Gorgias (489d)* [M]. Punguin Classics, 2004: 76.
- [27][法]安德烈·孔特-斯蓬维尔. *小爱大德*[M]. 吴岳添译. 北京: 中央编译出版社, 1997: 200-210.
- [29][德]霍耐特. *物化——承认理论探析*[M]. 罗名珍译. 上海: 华东师范大学出版社, 2018:11.

选自《教育发展研究》2020年第12期