

I. 서론

자유교육은 인간의 영혼 혹은 마음을 무지, 편견, 억측으로부터 자유롭게 하는 교육으로, 고대 그리스에서부터 현재에 이르기까지 ‘교육의 원형’ 또는 ‘학교 교육의 전형’으로 간주되어 왔다. 자유교육은 고대 그리스에서 시작되었다는 점은 다소 분명하지만, 그 기원이 정확히 누구에서 시작되었는지에 대해서는 근래에 논쟁의 대상이 되고 있다. 뮤어(J. Muir)는 근래에 지금까지 받아들여 들어오던 자유교육의 기원이 아리스토텔레스에서 비롯되었다는 통설을 반박하면서, 이소크라테스 기원설을 주장하였다(Muir, 1998).¹⁾ 그럼에도 불구하고 아리스토텔레스는 역사상 처음으로 자유교육의 정신과 원리를 명확하고 구체적으로 드러낸 점에서 자유교육의 기원으로 볼 수 있다.

자유교육과 관련하여 보다 중요하게 취급되고 논의가 필요한 부분은 자유교육의 기원이 아리스토텔레스에서 비롯되었는가의 문제보다는, 아리스토텔레스의 자유교육을 오로지 ‘지식(ἐπιστήμη)이나 관조(θεωρία)’의 관점에서 해석도 좋은가의 문제이다. 고대 그리스인은 영혼이 자유로운 인간이야말로 진정으로 자유로운 인간으로 보았으며, 그리하여 그러한 인간은 이성의 탁월성 추구함으로써 가능하다고 보았다. 아닌 게 아니라, 대부분의 자유교육을 주장하는 학자들은 아리스토텔레스의 자유교육에서 (이론적) 이성의 발달, 합리적 마음 또는 합리성의 계발, 지성의 함양, (이론적) 지식의 추구가 핵심적이라는 점을 당연하게 받아들여 왔다. 이러한 자유교육은 인간의 지성을 무지나 편견, 우매함으로부터 자유롭게 하는 데 어느 정도 성공했다고 할 수 있다. 그러나 이것이 진정한 의미의 자유 혹은 해방의 전부라고 할 수 있는지에 대한 의문이 제기될 수 있다.

이러한 의문은 아리스토텔레스의 자유교육을 새롭게 해석할 가능성을 탐색하게 한다. 아닌 게 아니라, 최근 자유교육을 ‘실천적 지혜(φρόνησις)²⁾의 관점에서 해석하려는 움직임이 부각되

1) 뮤어에 따르면, 자유교육의 기원을 아리스토텔레스로 당연하게 받아들이게 된 것은 허스트(P. H. Hirst)의 역사적 무지나 교육의 오해 때문인 것으로 본다. 그것은 이소크라테스의 수사학 학교가 플라톤의 아카데미아나 아리스토텔레스의 뤼케이온보다 먼저 설립되었다는 점, 이소크라테스가 처음 7 자유교과 프로그램을 도입했다는 점, 허스트는 철학적 전통과 수사학적 전통으로 오해하고 수사학적 전통이 교육학적 전통이라는 것을 간과한 점이다(Muir, 1998; 유재봉·정철민, 2010).

고 있다. 던(J. Dunne)은 실천적 지혜의 관점에서 아리스토텔레스의 이론을 해석하고 있다(Dunne, 1993). 자유교육을 실천적 지혜의 관점에서 해석하는 방식에 따르면, 인간의 진정한 자유는 지적인 자유뿐만 아니라 도덕적인 자유를 포함하며, 따라서 교육에서 추구해야 할 것은 지성적 탁월성(διανοητική ἀρετή)뿐만 아니라 성품적 탁월성(ἠθικὴ ἀρετή)이다.

아리스토텔레스의 자유교육에 관한 새로운 해석은 인간이 자유롭다는 것은 단순히 지성적으로 자유로운 것으로 충분하지 않으며, 실제 삶이나 도덕적으로도 자유로운 것이어야 한다는 점을 보여준다. 그러나 아리스토텔레스의 자유교육은 진정한 자유인이 무엇이고, 그것이 어떻게 가능한가에 대해서는 구체적으로 제시하고 있지 않다. 아리스토텔레스 자유교육의 두 가지 해석은 자유교육이 지성적인 측면에서나 행위나 삶의 측면에서 인간을 자유롭게 해야 한다는 점을 보여준다. 그러나 아리스토텔레스의 자유교육은 인간의 타락으로 인해, 지성적 측면이나 행위의 측면에서 한계가 있다는 점을 간과하고 있다. 기독교적 자유교육은 이러한 인간의 불완전함을 인식하고 그 대안적인 관점을 제시한다고 볼 수 있다.

이 글은 이러한 문제의식 하에 아리스토텔레스의 자유교육을 두 가지 관점에서 해석하고, 그것의 온전한 모습을 기독교적 자유교육에서 탐색하려는 시도이다. 이러한 목적을 위해 통념적 아리스토텔레스의 자유교육, 즉 관조의 추구로서 자유교육을 제시하고, 그에 대해 대안적 해석인 프로네시스 관점에서 자유교육의 가능성을 논의한다. 마지막으로 아리스토텔레스 자유교육의 원형으로서 기독교적 자유교육을 시론적으로 탐색하고자 한다.

II. 아리스토텔레스 자유교육의 전통적 해석

1. 자유교육의 정신: 여가와 관조

아리스토텔레스의 자유교육은 전통적으로 ‘여가(σχολή) 정신에 기반한 관조적 활동을 추구함으로써 인간의 영혼이나 마음을 무지나 편견에서 해방하는 교육을 일컫는다. 이러한 전통적인 해석은 『니코마코스윤리학(Ethika Nikomacheia)』의 제10권과 『정치학(Politika)』 제7-8권에 바탕을 두고 있다. 아리스토텔레스의 자유교육 논리는 다음과 같다. 인간 최고의 선이라고 할 수 있는 행복은 신의 경지인 이론적 지식을 추구하는 관조적 삶이다. 관조적 삶은 명예, 재산, 권력 등을 추구하는 세속적인 삶과 유용성을 추구하는 실제적 삶에서 벗어나 그 자체의 목적을 추구하는 삶으로, 이러한 삶을 영위할 때 인간은 비로소 진정한 행복과 자유를 누릴 수 있다.

2) 프로네시스는 주로 ‘실천적 지혜(practical wisdom)’로 번역되고 있지만, 이 외에도 ‘실천적 판단(practical judgement)’, ‘실천적 합리성(practical rationality)’, ‘실천적 이성(practical reason)’ 등으로 번역하기도 한다.

그러므로 자유교육은 학교에서 이론적 혹은 관조적 지식을 추구함으로써 인간의 지성을 함양하는 교육이다.

아리스토텔레스 자유교육의 전통적 해석은 플라톤 철학과의 연속적인 관점에서 해석한 것으로 볼 수 있다. 플라톤의 자유교육은 『국가(Politeia)』에 잘 나타나 있다. 『국가』의 주제는 ‘정의(正義) 또는 올바름이 무엇인가?’이다. 플라톤은 올바른 삶이 무엇인지를 이해하기 위해 인간의 영혼이 무엇인지를 밝혀야 한다. 그는 인간의 영혼을 직접 분석하는 대신, 그것의 확대판(man writ large)인 ‘국가’에 비추어 분석한다. 인간의 영혼이 욕구(desires), 기개(spirit), 이성(reason)으로 이루어져 있는 것처럼, 국가는 생산자, 군인, 통치자로 구성되어 있다. 올바른 삶이란 이성과 지혜에 의해 인간의 영혼이 잘 정돈되어 있는 삶이듯이, 올바른 국가는 변증법을 공부하여 이데아를 인식할 수 있는 군주가 통치하는 하는 국가이다. 인간의 영혼은 욕구, 기개, 이성으로 구성된 하나의 복합체를 이루고 있다. 교육이 해야 할 일은 영혼의 가장 인격적이면서 가장 정신적인 이성을 통해 선과 진리를 추구하는 일로서, 이러한 교육의 목적은 인간을 환상, 욕망, 허위가 빚어낸 족쇄로부터 자유로운 존재가 되도록 하는 데 있다(Nettleship, 1935). 군주가 되기 위해서는 산술, 기하, 천문학, 화성학 등 4과(quadrvium)에 해당하는 것을 공부해야 하며, 철인이 공부하는 변증법이야말로 순수하게 이론적인 것으로 가장 가치 있는 교과이다. 철인-군주(philosopher-king)론에서 보듯이, 통치자를 기르는 최상의 교육은 변증법을 가르침으로써 완성된다. 변증법은 사물의 본질인 형상 또는 이데아를 보는 일이며, 사물의 본질을 관조하는 것이다. 이러한 교육은 다른 목적을 위한 수단으로서 무엇을 가르치는 것이 아니라 지식 그 자체를 추구하는 것이며, 이론적 삶을 영위하는 것이다. 그러므로 통치자인 철인을 기르는 교육은 모든 교육 중에서 가장 치밀한 교육이면서, 인간을 자유롭게 하는 교육이라고 할 수 있다.

아리스토텔레스는 소크라테스와 플라톤의 자유교육의 이상을 보다 구체화하였다. 앞에서 언급했듯이, 아리스토텔레스의 자유교육 사상은 『니코마코스윤리학』 10권, 그리고 『정치학』의 7권과 8권에 가장 잘 제시되어 있다. 『정치학』의 7권과 8권은 『니코마코스윤리학』 10권에 나오는 행복을 국가 공동체에서 어떻게 실현할 것인지를 논의하고 있다는 점에서 그것의 정치적 버전이라고 할 수 있다(송대현, 2014: 129). 『니코마코스윤리학』이 교육의 목적으로서의 행복과 자유교육의 핵심 내용에 해당하는 ‘이론적 또는 관조적 활동(θεωρία)’에 관해 논의하고 있다면, 『정치학』은 자유교육의 핵심 정신에 해당하는 ‘여가(σχολή)’와 여가를 추구하기 위한 삶에 대해 집중적으로 논의하고 있다³⁾. 아리스토텔레스는 『니코마코스윤리학』 1권에서 인간

3) Mikkola(1958)에 따르면, 스킨(σχολή)은 아리스토텔레스 저작에서 89회 언급된다. 그중 『정치학』에서 46회가 언급되며, 특히 7권(14-15장)과 8권에 집중되어 있으며, 『니코마코스윤리학』 10권 6-9장에도 등장하고 있다.

의 최고선이 ‘행복(εὐδαιμονία)’이라는 점을 제시함으로써 교육의 궁극적인 목적이 행복을 추구하는 데 있음을 보여주고 있다. 진정한 행복은 인간만이 가지고 있는 영혼의 탁월성, 보다 구체적으로는 이성의 탁월성을 발휘할 때 가능하다. 이 점을 이해하기 위해서는 아리스토텔레스의 육체와 영혼의 관계에 대한 이해가 선행되어야 한다.

아리스토텔레스의 육체와 영혼의 관계는 대체로 다음과 같이 말할 수 있다. ‘시간적 순서’로 보면, 인간은 육체가 먼저 존재하고, 그 다음에 영혼이 존재한다. 영혼의 경우에도, 이성적이지 못한 부분이 이성적인 부분보다 먼저 존재한다. 그러므로 교육도 육체를 돌보는 일이 영혼을 돌보는 일에 선행되어야 하고, 지성을 돌보는 일보다 욕구를 돌보는 일이 선행되어야 한다. 그러나 ‘논리적 순서’로 보면, 육체를 돌보는 일은 영혼을 돌보는 일을 위한 것이어야 한다. 즉, 육체의 목적은 영혼을 위한 것이며, 교육의 목적은 영혼의 탁월성을 추구하는 것이다(EN, 1334b20-28).

인간의 궁극적 목적은 행복한 삶을 영위하는 데 있다. 동물과 달리, 인간은 영혼에 이성이 있으며, 그 이성이 탁월한 상태에 있을 때 인간은 진정한 행복을 누릴 수 있다. 행복은 완전성과 자족성을 갖추고 있어야 하며, 다른 무엇을 위해서나 무엇 때문에 추구되는 것이 아닌 그 자체의 목적 때문에 추구되는 것이다. 그러면 어떤 삶이 행복한 삶인가? 이에 대해 아리스토텔레스는 이성에 바탕을 둔 ‘이론적 혹은 관조적 활동(θεωρία)’이야말로 인간을 신적인 경지로 이끌어 올리는 최고의 활동으로 보았다. 이론적 활동은 그 자체로 순수한 활동이며, 따라서 자유인에게 적합한 활동이다(EN, 1177a-1178b).

이론적 혹은 관조적 활동을 추구하는 것이 어째서 최고의 행복이라고 할 수 있는가? 그 이유는 대체로 다음과 같다. 첫째, 이성은 인간의 마음을 구성하는 요소 중 가장 뛰어난 부분이며, 이론적 활동은 다른 아닌 이성이 중심이 되는 활동이기 때문이다. 둘째, 이론적 활동은 여타의 활동보다 오래 지속되는 활동이기 때문이다. 셋째, 이론적 활동은 가장 순수한 쾌락을 가져다주는 활동이기 때문이다. 넷째, 이론적 활동은 가장 자족적인 활동이기 때문이다. 다섯째, 이론적 활동은 그 자체 이외의 다른 목적을 가지지 않은 활동이기 때문이다. 여섯째, 이론적 활동은 여가(σχολή)를 위한 활동이기 때문이다(EN, X: 1177a-1179a; 유재봉, 2004: 152). 아리스토텔레스가 보기에, 자유교육은 인간의 영혼을 진정으로 자유롭게 하는 것으로, 여가를 위한 관조와 그 자체의 목적을 추구하는 교육이다.

아리스토텔레스는 영혼을 이성적인 부분과 비이성적인 부분으로 구분하듯이, 인간의 모든 활동과 삶도 대립되는 쌍으로 이루어진 일과 여가, 전쟁과 평화, 유용한 것과 고상한 것으로 구분한다.

우리의 삶 전체는 두 가지, 즉 일(ascholia)과 여가(scholē), 전쟁과 평화로 나뉘며, 우리의

모든 활동도 필요하고 유용한 것과 고상한 것으로 구분된다. 이 두 가지 종류의 활동 중에서 어느 쪽을 선택하는가 하는 것은 영혼의 고귀한 부분과 비천한 부분, 그리고 각각의 행위 중에서 어느 쪽을 더 좋아하는가에 따라 결정될 수밖에 없다. 만약 우리가 전쟁을 선택한다면 그것은 평화를 위한 것이어야 하며, 일을 선택한다면 여가를 위한 것이어야 하며, 유용한 것을 선택한다면 그것은 고상한 것을 위해서여야 한다. ... 교육할 때 우리가 목적으로 삼아야 할 것은 바로 그것이다 (Politika, 1333a 30).

위의 인용문에서 보듯이, 인간의 활동은 크게 일, 전쟁, 유용한 것에 해당하는 활동과 여가, 평화, 고상한 것에 해당하는 활동으로 나뉜다. 이 두 종류의 활동 중 인간이 추구해야 하는 활동은 여가, 평화, 고상한 것이다. 말하자면, 일의 목적은 여가를 위한 것이고, 전쟁의 목적은 평화를 위한 것이며, 유용한 것의 목적은 고상한 것을 위해서이다. 그러나 우리는 이러한 대립되는 쌍의 활동을 서로 배타적인 것으로 볼 필요는 없다. 인간은 일하면서 여가를 누릴 수 있고, 전쟁하면서도 평화를 누릴 수 있으며, 유용한 것과 고상한 것을 동시에 추구하는 것이 불가능한 것은 아니기 때문이다. 인간은 실지로 두 가지 중 어느 한쪽 활동만 하는 것이 아니라 두 가지 일을 동시에 하며 살아간다.

그럼에도 불구하고 교육에서 추구해야 할 것은 여가이며, 자유교육도 노예의 일이나 노동이 아닌 자유인을 위한 활동, 자유인에게 적합한 활동을 추구하는 일과 관련이 있다. 노예의 일이 생산을 위한 노동이라면, 자유인의 일은 여가이다. 노예가 하는 활동이 필요성과 유용성 때문에 추구하는 일이라면, 자유인의 활동은 고상한 것, 즉 그 자체를 목적으로 추구하는 활동이다. 여기서 말하는 자유인이 추구하는 여가는 일이나 노동과 구분될 뿐만 아니라 놀이나 휴식과도 구분된다. 여가는 일이나 노동은 아니지만, 그럼에도 엄연한 하나의 활동이다. 필요성이나 유용성 때문에 하는 활동인 일이나 노동과는 달리, 여가는 그 자체의 목적을 추구하는 활동이다. 여가는 그 자체로 즐거운 활동이면서 행복한 삶을 내포하며, 관조적 삶을 추구하게 한다(EN, 1338a 1-9). 그러므로 자유인에게 알맞은 것은 ‘기계적인(βαναυσος)’ 활동이 아닌 ‘자유로운(ἐλευθεριος)’ 활동이어야 한다(Politika, 1338a 32). 기계적인 활동이 인간의 고유한 활동 그 자체보다도 외재적 목적을 추구함으로써 여가를 추구하도록 방해하는 활동이라면, 자유로운 활동은 여가 정신을 가지고 그 자체를 목적으로 추구함으로써 인간의 영혼을 자유롭게 하는 활동이다. 요컨대, 자유교육은 자유인에게 걸맞은 활동, 즉 자유로운 활동, 그 자체의 목적을 추구하는 활동, 여가 정신을 가진 활동을 추구하는 일이다.

아리스토텔레스는 그의 『정치학』에서 ‘지식 그 자체의 목적을 추구하는 활동’을 자유인의 조건인 ‘여가’의 개념과 관련하여 설명하고 있다. 아리스토텔레스에 따르면, 여가는 자유인의 조건이면서 동시에 학습의 조건이다(Politika, 1338a). 자유인의 가장 뚜렷한 특징은 여가를

가지고 있다는 점에 있으며, 여가는 다른 무엇을 위한 수단으로 추구하는 활동이 아니라 그 자체를 목적으로 추구하는 활동이다. 아리스토텔레스가 보기에, 여가를 추구하는 활동이야말로 자유인을 위한 것이며, 또한 자유인에게 적합한 활동이다. 자유인은 관조의 삶을 누리는 존재이며, 관조의 삶은 다른 아닌 여가 속에서만 이루어질 수 있는 인간의 독특한 삶의 양식이기 때문이다. 그러므로 교육에서 관심을 가지고 추구해야 할 것은 여가와 고상한 것이다. 말하자면, 우리는 일을 하더라도 여가를 위해서 하여야 하며, 유용한 것도 고상한 것을 위해서 해야 한다(Politika, 1333a). 여가는 인간 생활의 근본이 되는 것으로서, 자족적이면서 그 자체의 목적을 추구하는 이론적 활동과 관계가 있으며, 그 자체로 쾌락, 행복, 즐거움을 가져다주기 때문이다.

이상에서 보았듯이, 아리스토텔레스에 따르면, 인간의 행복, 이론적 활동, 여가 사이에는 불가분의 관계가 성립된다. 인간은 인간만이 가진 고유한 본성을 최고도로 발휘할 때 행복할 수 있다. 그 고유한 본성 중에서 최고의 것은 바로 이성이다. 인간 최고의 탁월성인 이성을 따르는 활동은 다른 아닌 이론적 혹은 관조적 활동이다. 이론적 활동 혹은 관조적 활동은 그 자체가 여가이며, 이러한 활동을 통해서 인간은 비로소 사물 전체를 관조하여 진정한 의미의 자유를 누릴 수 있게 된다. 엄밀히 말하면, 온전한 자유를 누리는 상태는 신이나 신의 경지에 도달한 사람만이 가능하다. 그럼에도 불구하고 인간은 신이 누리고 있는 온전한 자유를 부단히 추구해야 한다. 그러므로 (자유)교육의 최고 목적은 “여가를 올바르게 누리도록 준비시키는 것, 다시 말하여, 일상의 실제적 문제를 다소간 해결하고 난 뒤에 영혼이 신의 모습을 보고 거기서 최상의 행복을 맛볼 수 있도록 보장”하는 데 있다(Boyd & King, 1964: 65/ 이흥우 박재문 유한구, 2011: 77).

2. 여가와 자유교과

교육의 목적이 여가를 올바르게 누리는 일이라면, 여가는 결국 자유인을 기르는 데 적합한 교과를 선정하는 유일한 기준이 된다. 아리스토텔레스는 여가에 가장 적합한 교과가 어떤 것인지를 구체적으로 제시하고 있지만 않지만, 그 교과가 어떤 성격의 것이어야 하는지에 관해서는 말하고 있다. 그것은 다른 아닌 교과 그 자체로서 가치를 가지는 소위 ‘자유교과(liberal arts)’이다. ‘자유교과(liberal subjects)’라는 말에는 비자유교과(illiberal subjects)가 존재한다는 것을 논리적으로 가정하고 있다. 아리스토텔레스는 ‘여가 정신’의 유무에 따라 자유교과와 비자유교과를 구분하고 있는 셈이다.

물론 우리는 유용한 지식을 가르쳐야 하지만, 모든 유용한 지식이 교육에 적합한 것은 아니다. 자유교과(liberal subjects)와 비자유(illiberal subjects)교과 사이에는 분명한 차이가 있으며, 학습자를 기계적으로 만들지 않는 지식만이 교육에 적용될 수 있다는 것은 분명한 사실이다...

이런 교육과 교과[자유교육과 자유교과]는 그 자체가 가치 있는 것으로 여겨지는 데 비해, 다른 것은 필요에 의해서 또는 다른 것을 위해 존재하는 것이다(Aristotle, *Politika*, 1337b).

자유교과는 ‘자유인의 활동’(artes liberales)에서 온 것으로서, ‘노예의 활동’(artes serviles)와 구분되는 것이다. 노예의 활동이란, 노예가 생산을 위해 노동을 한다는 하는 것처럼, 실제적 목적이나 필요를 충족시키기 위해서 행하는 일체의 활동이다. 이에 비해, 자유인의 활동이란, 자유인이 여가를 향유하는 것처럼, 실용적 목적이나 실제적 필요와 무관한 그 자체로서 가치 있는 활동이다. 인간이 살아가기 위해서는 실용적 지식을 배우는 것은 불가피하지만, (자유)교육의 관점에서 보면, 학교교육은 인간 영혼의 자유를 위해 내재적 가치를 지니고 있는 자유교과를 가르치는 것이 바람직하다. 자유교과는 진리와 실재 그 자체를 추구하는 모든 학문을 포괄하며, 그것은 여가 정신을 소유하고 있을 때 진정한 의미의 탐구가 가능하다.

허스트(P. H. Hirst)는 아리스토텔레스의 『정치학』에 나타나 있는 자유교과가 가지고 있는 특성을 다음의 네 가지로 요약한다. 첫째, 자유교과는 반복적이거나 틀에 박힌 활동을 하는 ‘기계적’인 것이 아니다. 둘째, 자유교과의 가치는 근본적으로 실용적인 것이 아닌 그 자체로 가치 있는 것이다. 셋째, 자유교과는 편협하거나 전문화된 것으로 가르쳐서는 안 된다. 넷째, 자유교과는 생계유지 목적이 아닌 내재적 가치를 위해 추구되는 것이다(Hirst, 1971: 506). 자유교과가 이러한 성격을 지닌 것이라면, 인간은 자유교과를 공부함으로써 폭넓은 마음을 기를 수 있으며, 무지와 편견으로부터 자유롭게 될 수 있다.

아리스토텔레스의 자유교육에서 강조되어야 할 것은 ‘자유교육의 정신 혹은 원리’이다. 자유교과의 가치도 그것이 담고 있는 내용이나 종류가 아닌 그것을 가르치는 정신에 달려있다. 자유교육의 정신 혹은 원리란 교육은 무지나 편견 등으로 부터 인간 영혼을 해방시킴으로써 자유로운 삶을 추구하는 것이어야 한다는 점이다. 인간의 자유로운 삶의 핵심은 육체적 속박으로부터 자유롭게 되는 것이 아니라, 영혼 혹은 마음이 무지, 왜곡, 질곡으로부터 해방되는 데 있다. 인간이 영혼 혹은 마음의 자유를 누리기 위해서는 이론적·관조적 활동을 추구해야 한다. 이론적·관조적 활동은 인간의 고유한 활동으로, 일이나 노동(*ἀσχολία*)을 위한 것이 아니라 ‘여가(*σχολή*)’를 위한 활동이고, 유용성을 위해서가 아니라 ‘그 자체를 목적(for its own sake)’으로 추구하는 활동이다. 인간의 영혼이나 마음을 자유롭게 하는 이론적·관조적 활동에 적합한 교과는 여가를 위한 자유교과이다. 요컨대, 아리스토텔레스의 자유교육은 자유교과를 그 자체의 목적과 여가 정신에 따라 관조함으로써, 인간의 영혼 혹은 마음을 자유롭게 하고 나아가 자유로운 삶을 영위하도록 하는 교육이라고 할 수 있다.

III. 아리스토텔레스 자유교육의 대안적 해석

지금까지 아리스토텔레스의 자유교육을 이론적·관조적 활동의 관점에서 보는 전통적 해석에 대해 논의하였다. 이러한 관점은 아리스토텔레스 자유교육의 유일한 해석인가? 다른 한 가지의 가능성은 아리스토텔레스의 자유교육을 ‘실천적 지혜(φρόνησις)’의 관점에서 해석하는 것이다. 아리스토텔레스에 따르면, 인간의 영혼은 이성적인 부분과 비이성적인 부분으로 구성되며, 이성적인 부분도 이론적 것과 실천적인 것으로 나뉜다(EN, 1102b26–1103a5, 1219b28–31; *Politika*, 1334b15–25). 실천적 지혜의 관점에서 자유교육을 해석한다는 것은 후자의 측면을 강조하는 것이다. 던(J. Dunne)에 따르면, 선의 이데아를 인식하는 이론적 지식의 우월성을 주장하고 교육에서 이론적 지식의 추구를 강조하는 플라톤과는 달리, 아리스토텔레스는 이론적 지식과 구분되는 실천적 지혜의 중요성과 독자적 지위를 주장하고 있다(Dunne, 1993).

1. 인간을 위한 선과 탁월성

아리스토텔레스는 『니코마코스윤리학』에서 ‘인간을 위한 선(ἀγαθόν)’, 즉 인간의 선이 무엇이고 어떻게 구현될 수 있는가의 질문에서 시작한다. 아리스토텔레스는 보편적인 ‘선의 이데아’가 있다고 주장하는 플라톤의 견해를 비판한다. 그가 보기에, 개별적인 선을 초월하는 보편적인 선의 이데아는 존재할 수 없다. 설혹 그런 것이 있다고 하더라도 인간이 도달하거나 획득할 수 없다(EN, 1권 6장, 1096b32–34). 윤리학은 인간을 위한 선이 무엇인가를 탐구하는 학문이기 때문에, ‘선의 이데아’가 아니라 ‘인간이 도달하거나 획득할 수 있는 선’에 관심을 두어야 한다. 그러므로 그가 인간을 위한 선이 무엇이고, 그것을 어떻게 획득할 수 있는가의 문제를 해결하는데 관심을 가지는 것은 당연하다.

아리스토텔레스에 따르면, 윤리학의 관심사는 탁월성이 무엇인지에 관한 학문적 지식을 얻기 위한 것이 아니라 탁월성 갖춘 사람이 되는가에 있다(EN, 2권 2장, 1103b26–30). 아닌 게 아니라, 아리스토텔레스는 『니코마코스윤리학』의 제2권에서 제9권까지에서 인간이 탁월성을 갖춘 사람이 되기 위해서 어떻게 해야 하는지를 다루고 있다. 그에 따르면, 인간의 탁월성(ἀρετή)은 크게 지성의 탁월성(διανοητική ἀρετή)과 성품의 탁월성(ἠθική ἀρετή)으로 나뉜다.¹⁾ 지성의 탁월성에는 직관적 이성(νοῦς), 학문적 인식 또는 이론적 지식(ἐπιστήμη), 철학적 지혜(σοφία), 실천적 지혜(φρόνησις), 기술적 지식(τέχνη)이 속한다(EN, 제6권 3장, 1139b15–18). 직관

1) 아래테는 그것이 가지고 있는 고유한 본성을 최대한 발휘하는 것이라는 점에서 ‘탁월성(excellence)’에 가까운 개념이지만, ‘덕(virtue)’으로 종종 번역되기도 한다. 지성의 탁월성은 지적 덕, 성품의 탁월성은 도덕적 덕으로 번역해도 무방하다.

적 이성, 학문적 인식 또는 이론적 지식, 철학적 지혜는 각각 이성이 제일 원리가 되는 보편적인 것을 직접적으로 파악하는 능력, 논리적 증명을 통해 얻는 체계적인 지식, 직관적 이성과 학문적 지식이 결합된 것으로, 궁극적 진리와 존재의 원리를 이해하는 지혜 등으로 엄밀하게 구분하기도 한다. 그러나 대체로 이 세 가지 지성의 탁월성은 학문적 인식이나 이론적 지식(ἐπιστήμη), 또는 철학적 지혜(σοφία)로 하나의 범주로 묶을 수 있다. 앞의 세 가지 지성의 탁월성과 달리, 실천적 지혜는 인간의 삶에서 어떻게 행동해야 하는지를 숙고하고 판단하는 능력이다. 그리고 기술적 지식은 무엇인가를 만들거나 생산해 내는 능력이다. 성품의 탁월성에는 감정과 행위에 관련된 용기, 절제, 정의, 자제, 우애 등이 속한다.

아리스토텔레스가 지성의 탁월성과 성품의 탁월성을 구분한 이유는 ‘탁월성이 지식’이라거나 ‘지식을 갖추는 것이 탁월성을 함양하는 것’이라는 플라톤의 주장을 비판하면서, 지성의 탁월성과 성품의 탁월성은 그 성격이 다른 것이라는 점을 보여주기 위해서이다. 지성의 탁월성이 영혼의 이성적 부분에 해당하는 것으로 진리를 이해하는 것이라면, 성품의 탁월성은 영혼의 욕구 부분에 해당하는 것으로 올바른 삶을 실천하기 위한 것이다. 지성의 탁월성과 성품의 탁월성은 그것을 획득하는 방식도 상이하다. 지성의 탁월성이 교수에 의해 획득된다면, 성품의 탁월성은 행위의 반복적 연습과 ‘습관’에 의해 획득된다(EN, 2권 1장, 1103a14-25). 여기서 아리스토텔레스의 관심사는 성품의 탁월성이 어떻게 길러지는가에 있다.

아리스토텔레스는 성품의 탁월성 획득이 어떻게 가능한지에 대해 다음과 같이 말한다.

건축가는 집을 지어봄으로써 건축가가 되며, 악기 연주자는 악기를 연주함으로써 연주자가 된다. 이와 마찬가지로, 우리는 정의로운 행위를 실천함으로써 정의로운 사람이 되며, 절제 있는 행위를 실천함으로써 절제 있는 사람이 된다(EN, 2권 1장, 1103b1-4).

위 인용문에서 보듯이, 성품의 탁월성인 정의와 절제는 지식을 가르침으로써 획득될 수 있는 것이 아니라 행위의 반복적 실천, 즉 습관에 의해 획득된다. 여기서 “정의로운 행위를 실천함으로써 정의로운 사람이 되며, 절제 있는 행위를 실천함으로써 절제 있는 사람이 된다.”라는 말은 일종의 파라독스이다. 정의로운 행위를 실천하고, 절제 있는 행위를 실천하는 사람은 이미 정의로운 사람이고 절제 있는 사람이기 때문이다. 이 파라독스에 대해 우리는 한 가지 질문을 제기할 수 있다. 그 질문은 성품의 탁월성이 지성의 탁월성과 완전히 별개의 것인가의 문제이다. 이 질문을 해명하는 것은 성품의 탁월성이 어떻게 획득되는지를 이해하는 데 중요하다.

아리스토텔레스는 성품의 탁월성이 지성의 탁월성과 무관하지 않지만, 이론적인 성격을 띤 학문적 인식이나 철학적 지혜와는 다른 것이라는 점을 보여주기 위해 ‘실천적 지혜(φρόνησις)’ 개념을 제시한다. 실천적 지혜란 인간의 선과 관련하여 실천의 사태에서 발휘되는 이성이다(EN,

1144b26-28). 그는 실천적 지혜를 실천적 지혜를 지닌 사람(φρόνιμος)의 특성에 비추어 설명하고 있다. 실천적 지혜 없이는 훌륭한 사람이 될 수 없고, 성품의 탁월성 없이는 실천적 지혜를 지닌 사람이 될 수 없다(EN, 1144b31-32). 실천적 지혜를 지닌 사람은 가변적 상황에서 도덕적인 실천을 위해 숙고하는 사람이고, 숙고를 위해서는 이해력과 판단력이 요청된다. 그러므로 실천적 지혜는 이성의 작용이라는 점에서 지성의 탁월성에 속하지만, 이성이 작용하는 대상이 인간의 행위라는 점에서 성품의 탁월성에 해당한다. 이 점에서 실천적 지혜는 독특한 성격을 지니고 있다. 즉, 직관적 이성, 학문적 인식, 철학적 지혜, 기술적 지식 등의 다른 지성의 덕과는 달리, 실천적 지혜는 지성의 탁월성에 속하면서도 성품의 탁월성에 적극적으로 관여한다.

아리스토텔레스는 성품의 탁월성 측면에서 철학적 지혜와 실천적 지혜가 어떻게 다른지를 다음과 같이 말한다.

철학적 지혜는 학문적 인식과 직관적 이성이 결합된 것으로서 본성상 가장 고귀한 대상들에 관심을 가진다. ... 그[아낙시고라스나 탈레스와 같은 사람]들은 철학적 지혜는 있으나 실천적 지혜는 없다고 말한다. 그들은 놀랍고 훌륭하고 어렵고 신적인 것에 관한 지식은 있지만, 그들이 추구하는 것은 인간을 위한 선이 아니기 때문이다. 이와는 달리, 실천적 지혜는 인간을 위한 선에 필요하고, 학문적 인식이 아니라 사랑이나 숙고의 대상이 되는 것에 관여한다. 실천적 지혜를 가진 사람의 특징은 사랑이나 숙고가 탁월하다는 데 있다고 할 때, 불변의 대상, 즉 행위에 의하여 실현 가능한 선이나 목적을 가지지 않은 대상은 사랑이나 숙고의 대상이 아니기 때문이다. 사랑과 숙고에 능한 사람은 행위에 의해 성취될 수 있는 인간의 선 중 최선의 것이 어떤 것인가를 헤아려서 적중시키는 사람이다(EN, 6권 7장, 1141b2-14)

철학적 지혜가 보편적 원리와 불변의 대상에 관한 지식을 추구한다면, 실천적 지혜는 인간의 행위와 실제의 삶의 영역에서 가변의 대상에 대한 개별적인 판단과 숙고에 관여한다. 즉, 실천적 지혜는 인간의 실제 삶에서 일어나는 행위의 사태에서 무엇이 이익이 되고 좋은 것인지를 헤아려 적절하게 판단하는 능력이다. 여기서 적절하게 판단한다는 것은 ‘중용(μεσότης)’의 원리에 부합하게 판단한다는 뜻이다.

인간 영혼의 비이성적인 부분 중에서 이성이 작용할 수 있는 부분에 속하는 감정과 욕구는 이성의 명령에 따르게 하는 실천적 지혜에 의해 인간의 선을 추구할 수 있다. 실천적 지혜는 인간이 자신의 감정과 욕구를 무조건 충족시키기보다는 중용의 원리를 따르도록 한다. 중용의 원리를 따른다는 것은 가령 두려움이라는 상황에 직면했을 때 무모하거나 비겁하게 행동하지 않고 용기 있게 행위 하는 것이다(EN, 1107b).²⁾ 그러므로 실천적 지혜는 유일하게 지성의

2) 아리스토텔레스는 여기서 언급한 감정과 관계되는 덕 외에도, 돈과 명예, 사회생활과 관계되는 중용의 덕을

탁월성에 속하면서도 동시에 성품의 탁월성에도 관여함으로써 인간이 올바른 삶을 영위할 수 있도록 한다.

2. 자유교육에서 실천적 지혜의 위치

그러면 자유교육의 관점에서 실천적 지혜를 어떻게 보아야 하는가? 실천적 지혜를 지닌 사람의 자유는 성품의 탁월성이 지닌 행위의 자유와 실천적 지혜가 지닌 사고의 자유가 도덕적 행위의 실천 속에서 하나가 되어 실현된 상태이다. 즉, 인간의 영혼이 감정이나 욕망에 좌우되는 상태에서 벗어나 중용의 상태를 유지하면서, 인간의 선을 추구하는 이성적 활동을 실현하는 상태이다. 실천적 지혜의 관점에서 자유교육은 자유로운 영혼이 도덕적 행위의 실천을 통하여 성품의 탁월성과 지성의 탁월성이 하나로 결합된 상태, 즉 “도덕적 실천 속 자유로운 영혼의 자기실현”이라고 할 수 있다(고영준, 2025: 20).

실천적 지혜에 기반을 둔 자유교육이 독립적으로 성립할 수 있는지의 여부는 철학적 지혜와 실천적 지혜의 관계가 무엇인가에 따라 달라질 수 있다. 철학적 지혜와 실천적 지혜의 이성 작용은 동일한 것인가, 아니면 상이한 것인가? 철학적 지혜와 실천적 지혜는 동일한 이성의 적용 대상 차이에 불과한 것인가, 아니면 아예 종류가 다른 이성인가? 만일 양자의 차이가 동일한 이성의 적용 대상의 차이에 불과하다면, 실천적 지혜는 표면상 독립적인 것처럼 보이거나 실지로는 최고의 선이면서 그 기준이 되는 관조에 의존할 수밖에 없다. 인간이 도덕적 혹은 윤리적인 삶을 영위하는 데에는 일종의 ‘이성과 습관의 파라독스’가 발생한다(Peters, 1963). 그 파라독스는 이성적인 것은 습관적이지 않고, 습관적인 것은 이성적이지 않다는 것이다. 그런데 도덕적·윤리적 삶의 목적인 ‘이성의 궁전’에 들어가기 위해서는 ‘습관의 뜰’을 반드시 지나가야 한다는 것이다. 인간은 늘 습관의 뜰을 지나가지만, 그것으로 충분하지 않다, 습관의 뜰을 지나가는 것이 의미 있는 사태는 이성의 궁전을 향해 들어갈 때이다. 말하자면, 인간은 부단히 습관의 뜰을 지나야 하지만, 그 습관의 뜰을 지나는 목적이 이성의 궁전에 들어가기 위해서이고, 또한 그럴 때 의미가 있다. 이 경우 실천적 지혜와 철학적 지혜의 관계는 비유컨대 ‘의술과 건강의 관계’와 같다. 의술이 건강한 상태를 유지하도록 하는 데 목적이 있는 것처럼, 실천적 지혜는 철학적 지혜가 추구하는 상태를 유지하도록 한다(EN, 1145a6–11). 이러한 해석에 따르면, 자유교육이 추구하는 도덕적 실천 속의 자유로운 영혼은 실천적 지혜의 관조적 차원에 의해 가능하다고 할 수 있다(고영준, 2025: 28). 실천적 지혜의 관조적 차원은 인간의 삶과 교육 실천에서 진정한 자유의 경지로

제시하고 있다. 돈과 명예에 관계되는 덕으로는 인색이나 방탕이 아닌 관후, 비굴이나 허영이 아닌 궁지 등이 있으며, 사회생활과 관계되는 덕으로는 존스러움이나 익살이 아닌 재치, 심술쟁이나 아첨이 아닌 친근함 등이 있다(최병태, 1996: 222–223).

끌어올리게 한다.

만일 철학적 지혜와 실천적 지혜가 서로 다른 종류의 이성이라면, 인간은 철학적 지혜에 의존하지 않고도 실천적 지혜에 기반을 둔 자유교육이 가능할 것이다. 이러한 자유교육의 주장 속에는 온전한 인간 지성의 자유는 가능하지 않거나, 설혹 가능하다고 하더라도 ‘지성의 자유만으로 진정한 의미의 자유로운 인간이라고 할 수 없다’라는 점을 논리적으로 가정하고 있다. 인간이 자유롭다는 것은 선의 이데아를 인식하는 것과 같은 사변적인 것이라기보다는 우리가 살아가고 있는 사회에서 실제로 인간의 선을 추구하고 행위하며 사는 것을 의미한다. 이러한 인간의 선을 추구하는 데 요청되는 것이 실천적 지혜이다. 그러므로 우리가 살아가는 사회에서 자유로운 인간이 되기 위해서는 도덕적인 삶을 영위하는 데 작용하는 실천적 지혜를 추구하여야 한다. 이러한 의미의 자유교육의 관심사는 지성적이거나 관념적인 자유를 넘어서 행위와 삶의 자유를 추구하는 데 있다.

아리스토텔레스의 자유교육을 실천적 지혜의 관점에서 해석하는 것은 여가 정신에 입각한 이론적·관조적 활동을 통한 인간의 해방을 주장하는 전통적 자유교육에 대한 새로운 해석 가능성을 열어주고 있다는 점에서 의미가 있다. 그러기 위해서는 ‘인간의 성품과 행위에 작용하는 실천적 지혜야말로 인간을 자유롭게 한다.’라는 주장은 ‘관조적 삶과 철학적 지혜를 추구하는 것이야말로 최고의 행복이다.’라는 주장과 어떻게 양립가능한가? 라는 질문을 해명해야 한다. 아리스토텔레스의 입장에서 보면, 이론적 활동을 추구하는 철학적 지혜는 신적 차원에 해당하는 지성이 추구하는 최고의 경지를 보여준다. 그러나 이론적·관조적 활동은 도덕이나 정치와 같은 인간의 실제 삶과 행위와는 괴리되어 있고, 따라서 인간이 어떻게 살아야 하는가의 문제에 적절한 대답을 제공할 수 없다. 이에 비해, 실천적 지혜는 유일하게 지성의 덕과 성품의 덕에 동시에 관여하고 연결한다는 점, 그리고 우리가 살아가고 있는 실제 삶과 구체적 사태에 올바른 판단을 하게 한다는 점에서 철학적 지혜보다 우위에 있다. 말하자면, 철학적 지혜는 이론적 수준이나 지성적 수준에서 인간의 영혼을 무지나 억측으로부터 자유롭게 할 수 있다면, 실천적 지혜는 지성의 탁월성과 성품의 탁월성 모두에 관여한다는 점에서 인간의 지성과 실제 삶 모두에서 합리성을 추구하고 자유롭게 한다.

IV. 결론: 기독교적 자유교육론을 지향하며

지금까지 아리스토텔레스의 자유교육에 대한 두 가지 해석, 즉 이론적·관조적 활동을 통해 인간의 영혼 혹은 마음을 자유롭게 하는 전통적 해석과 실천적 지혜의 관점에서 인간 삶이나 행위의 자유를 추구하는 대안적 해석을 탐색하였다. 아리스토텔레스 자유교육의 두 가지 해석은

자유교육의 한계와 가능성을 동시에 보여준다. 고대 그리스의 교육의 이상은 자유인이며, 자유교육은 문자 그대로 인간을 자유롭게 하는 교육이라고 할 수 있다. 아리스토텔레스 자유교육의 두 가지 해석에 따르면, 교육받은 인간으로서 자유인은 지성적으로 무지, 편견, 억측으로부터 해방된 인간이면서, 동시에 실지의 삶이나 행위에서 도덕적으로 성숙한 인간이다. 아리스토텔레스의 자유교육이 추구하는 자유인은 지적으로나 도덕적으로 자유로운 존재여야 한다는 점을 제시해 준다. 아리스토텔레스의 자유교육을 두 가지 관점에서 해석하는 것은 지성적인 측면에서나 행위나 삶의 측면에서 인간의 불완전한 현실을 고려한 것이라고 볼 수 있다.

그러나 아리스토텔레스의 자유교육은 지성적 측면이나 행위의 측면에서 여전히 한계가 있다. 지성적인 측면에서 보면, 인간이 신적 수준의 관조적 활동을 끊임없이 추구하는 것은 의미가 있지만, 타락한 인간의 본성상 총체적 세계를 온전히 인식하기 어렵다는 한계가 있다. 지성적으로 불완전한 인간은 관조적 활동의 외양을 추구하면서 마치 관조적 활동을 하는 것처럼 기만하거나 착각할 수 있다. 인간의 삶과 행위의 측면에서 보면, 인간은 신의 세계가 아닌 인간의 세계에 살고 있기 때문에 우리가 날마다 부대끼며 살아가고 있는 인간사를 실천적 지혜를 통해 자신의 욕망대로가 아닌 합리적으로 처리하고 지혜롭게 살아가기 위해 노력해야 하지만, 인간이 올바르게 행위하고 살아가는 데에는 여전히 한계가 있다.

아리스토텔레스의 자유교육은 자유로운 인간을 추구하지만, 인간 지성과 의지의 한계로 인해 지적으로나 도덕적으로 온전한 자유인의 삶을 영위하는 것이 불가능하였다. 이것을 극복할 수 있는 한 가지 가능성은 그동안 가치중립성, 종교중립성이라는 이름으로 배제되거나 제한되어 왔던 기독교적 자유교육에서 찾을 수 있다. 기독교에 의하면, 자유인은 생명의 성령의 법으로 인해 죄와 사망의 법에서 해방된 사람이다(롬 8: 2). 자유인은 영혼이 죄로부터 자유로운 사람이라면, 지성적으로 하나님이 창조하신 총체적 세계를 온전히 인식하는 사람이라고 할 수 있다. 그러면 기독교적 자유교육은 어떻게 가능한가? 그것은 다음의 말 속에 잘 드러나 있다. “너희가 내 말에 거하면 참으로 내 제자가 되고, 진리를 알지니 진리가 너희를 자유롭게 하리라”(요8: 31-32). 이 말씀은 예수님이 직접 하신 말씀으로 기독교적 자유교육이 무엇이고, 그것이 어떻게 가능한지를 분명하게 드러내 준다. 기독교적 자유교육은 그리스도 안에서 지적으로나 행위적으로 자유로운 인간을 기르는 교육이다.

먼저, 지적으로 자유롭다는 것은 하나님이 창조하신 총체적 세계를 온전히 인식하는 것을 의미한다. 총체적 세계를 인식하기 위해서는 흔히 생각하듯이 타락한 이성의 연마만으로 부족하며, 회복된 이성(redeemed reason)이 요청된다. 이성을 회복하기 위해서는 신앙이 선행되어야 한다. 이 말을 무슨 말인지를 파악하기 위해서는 아우구스티누스가 말한 “나는 알기 위해 믿는다(credo ut intelligam)”(De Trinitate, IX, 1, 1)라는 말을 검토해 볼 필요가 있다. 이 말 속에는 두 가지 의미가 들어 있다. 하나는 신앙이 이성에 시간적으로 우선한다는 점이다. 즉, 우리가

무엇을 알고 인식하기 위해서는 이성만으로 부족하며, 신앙에 의해 이성이 먼저 회복되어야 한다는 뜻이다. 다른 하나는 신앙이 이성에 우월하다는 점이다. 신앙은 이성의 표준으로서, 이성을 통해서 인식하고자 하는 것은 그 자체로 충분한 것이 아니라 신앙에 의해서만 온전해 질 수 있다는 뜻이다. 타락한 인간의 이성으로는 총체적 세계를 올바르게 인식할 수 없다. 비유컨대, 신앙은 어두워진 이성을 비추는 ‘신적 조명(divine illumination)’과 같다. 육신의 눈을 가지고 있다고 하더라도 빛이 없이는 세계를 제대로 볼 수 없지만, 신앙을 통해 빛의 조명을 받게 되면 인간은 이성 눈으로 총체적 세계를 온전히 인식하게 된다(유재봉, 2004: 159-160). 인간은 이성만으로는 청동거울 보듯 희미하게 인식할 수밖에 없지만, 신적 조명을 받게 되면 인간은 얼굴을 마주보듯 분명하게 보고 부분적으로 인식하던 것이 온전하게 인식할 수 있게 된다(고전 13: 12). 그리하여 인간은 신앙에 의해 회복된 이성을 통해 무지나 편견 등으로부터 지성적으로 해방되어 마음의 자유를 누리게 된다.

다음으로, 실제 삶과 행위가 자유롭다는 것은 거룩하거나 도덕적으로 흠이 없이 사는 것을 의미한다. 진정한 자유인은 단순히 지성적으로 자유로운 사람일뿐만 아니라 실제 삶에서도 도덕적으로 자유로운 사람이다. 인간은 타락 이후 육체와 마음의 욕심을 추구하면서 죄의 종노릇을 하였다(엡2: 3). 타락한 인간은 선을 추구하려고 하기 보다는 죄의 법에 이끌려 악을 행하는 죄의 노예의 삶을 살 수밖에 없다. 이러한 인간을 죄의 노예에서 벗어나도록 하신 분이 예수 그리스도이고, 그 안에서 인간은 비로소 죄와 사망의 법에서 해방될 수 있게 된 것이다. 예수님이 인간에게 자유를 주신 이유는 종의 멍에를 벗어버리고 자유인이 되기 위해서이다(갈5: 1). 그러므로 인간이 삶과 행위에서 진정한 자유를 누리기 위해서는 그리스도 안에 거해야 하며, 그러기 위해서는 성령으로 충만하여야 한다(엡 5: 18). 우리가 성령으로 충만하면, 성령의 인도를 받고 성령을 따라 살게 되는 것이다. 성령을 따라 살 때, 인간은 육체의 소욕을 따라 살지 않고 신의 성품에 참여하며, 그 결과 사랑, 희락, 화평, 오래 참음, 자유, 양선, 충성, 온유, 절제가 있게 된다(갈 5:19-23; 유재봉, 2014: 96).

기독교적 자유교육의 목적은 그리스도 안에서 자유인을 길러내는 것이다. 자유인이 되기 위해서는 진리를 알아야 한다. 진리를 알게 되면, 인간은 비로소 지성적으로나 도덕적으로 자유로운 존재가 된다. 그러면 진리는 무엇인가? 진리는 다름 아닌 생명 그 자체인 예수님이다(요 14: 6). 그러므로 진리를 안다는 것은 예수님을 안다는 것이다. 우리는 예수님을 제대로 알기 위해서는 예수님의 제자가 되어야 한다. 인간은 예수님을 알고 예수님의 가르침을 받아 행할 때, 참으로 자유로운 인간이 된다. 기독교적 자유교육의 목표는 진리인 예수님을 알고 그의 제자가 되도록 하는 데 있다(마 28: 19-20). 진리인 예수님을 알게 되는 것은 성령과 성령의 조명에 의해 가능하다. 예수님은 보혜사 성령을 인간 세상에 보내주셔서, 우리를 진리 가운데로 인도하고, 예수님이 가르쳐주신 모든 것, 즉 진리를 생각나게 한다(요, 16: 13요 14: 26). 그러므로 기독교적

자유교육의 주체는 성령이라고 할 수 있으며, 이 점에서 온전한 자유교육은 ‘하나님의 교육 (paedagogia Dei)’일 수밖에 없다.

참고문헌

- 고영준(2025). 자유교육에서 실천적 지혜의 위치. *교육철학연구*. 47(4). 936-976.
- 유재봉(2004). 종교적 자유교육론 연구: 아우구스티누스와 아퀴나스를 중심으로. *한국교육사학*. 26(2). 149-175.
- 유재봉(2006). 허스트의 실천적 이성과 교육. *교육철학[연구]*. 36. 65-82.
- 유재봉(2014). 세속 대학에서의 인성교육. 신앙과 학문. 19(3). 85-106.
- 유재봉·정철민(2010). 자유교육기원에 관한 논쟁 검토: 무어의 논의를 중심으로. *교육철학[연구]*. 47. 109-126.
- 송대현(2014). 아리스토텔레스의 정치학 7-8권에서 여가의 개념. *서양고전학연구*. 123-164.
- 차미란(2013). 지식과 도덕: 아리스토텔레스의 실천지 개념의 성격과 한계. *도덕교육연구*. 25(1). 39-64.
- 최병태(1996). 덕과 규범. *교육과학사*.
- Aristoteles, *Ethika Nikomacheia*. 최명관 역(1984). *니코마코스윤리학*. 서광사
- Aristoteles, *Politika*. 김재홍 역(2017). *정치학*. 길
- Augustinus, *De Trinitate*. 김종흡 역(2001). *삼위일체론, 크리스찬다이제스트*.
- Boyd, W. (1964). *The History of Western Education*. 이흥우·박재문·유한구 역. (2011). *서양교육사*. 교육과학사.
- Dunne, J.(1993). *Back to the Rough Ground: Practical Judgement and the Lure of Technique*. University of Notre Dame Press.
- Hirst, P. H.(1971). Liberal education. L. C. Deighton(Ed.). *The Encyclopedia of Education*. vol.5. (pp. 505-509). London: Routledge & Kegan Paul.
- Mikkpla, E.(1958). Schole bei Aristoteles. *Arctos: acta philogogica fennica* 2. 68-87.
- Muir, J.(1998). The history of educational ideas and credibility of philosophy of education. *Educational Philosophy and Theory*. 30(1). 7-20.
- Peters, R. S.(1963). Reason and habit: the paradox of moral education. R. S. Peters(ed.)(1974). *Psychology and Ethical Development*. (pp. 172-192). London: George Allen and Unwin.

논 찬 문		기독교학문연구회	
발표논문 제목	아리스토텔레스 자유교육의 두 가지 해석 가능성: 기독교적 자유교육의 시론적 탐색	발표자	유재봉
		논찬자 (소속)	박지희 (건국대/ 조교수)

유재봉 교수님의 발표문은 아리스토텔레스 자유교육을 관조적 활동 중심의 전통적 해석과 실천적 지혜 중심의 대안적 해석으로 구분하고, 그 한계를 기독교적 자유교육을 통해 보완하려는 시론적 탐색이라는 점에서 의미가 있습니다. 또한 자유교육을 지적으로나 도덕적으로 자유로운 인간을 형성하는 과정으로 바라보고 있다는 점에서 중요한 문제의식을 제시하고 있다고 생각합니다. 이와 관련하여 몇 가지 발전 논의를 덧붙이는 방향으로 논찬을 전개하면 다음과 같습니다.

첫째, 발표문은 자유교육이 가치중립적일 수 없다는 점을 다시 생각하게 만듭니다. 발표문은 현대 교육이 가치중립성과 종교중립성을 내세우는 과정 속에서 기독교적 자유교육이 배제되거나 제한되어 왔다고 지적합니다. 이 부분은 오늘날 자유교육 담론 자체가 어떠한 인간 이해와 세계관 위에 서 있는가를 되문게 한다는 점에서 중요한 시사점을 가진다고 생각합니다. 실제로 오늘날의 자유교육이 합리성, 자율성, 비판적 사고, 융합적 사고 등 특정한 인간 이해와 가치관을 전제하고 있다는 점에서 완전히 가치중립적이라고 보기 어렵습니다. 그런 점에서 발표문이 제시하는 기독교적 자유교육은 인간과 세계를 어떻게 이해할 것인가에 대해 근본적인 물음을 제기한다는 점에서 의미가 있다고 생각합니다. 기독교적 자유교육이 ‘하나님이 창조하신 총체적 세계를 온전히 인식’ 하도록 돕는 교육이라는 점은 기독교적 세계관에 기반한 자유교육 담론 속에서 더욱 확장될 수 있는 중요한 논의 지점이라고 생각합니다.

둘째, 발표문에서 제시하신 회복된 이성과 신적 조명의 개념은 기독교적 자유교육의 특징을 보여주는 핵심 개념이라고 생각합니다. 특히 인간의 이성만으로는 총체적 세계를 온전히 인식할 수 없으며, 신앙을 통해 이성이 회복되어야 한다는 점, 아우구스티누스의 명제(나는 알기 위해 믿는다)를 통해 신앙과 이성의 관계를 설명하신 부분은 매우 인상 깊었습니다. 이와 관련하여 회복된 이성이 실제 교육 과정 속에서 어떻게 구현될 수 있는지에 대한 보다 구체적인 논의도 가능할 것으로 생각합니다. 예를 들어 역사, 철학, 과학과 같은 자유교과의 탐구가 지식 이해 및 습득의 수준에만 머무르지 않고, 인간과 세계를 어떠한 관점에서 이해할 것인가의 문제와 연결될 수 있을 것입니다. 그런 점에서 회복된 이성과 신적 조명의 개념은 자유교과 탐구의 전제와 방향 자체를 새롭게 성찰하게 만든다는 점에서 중요한 시사점을 제공한다고 생각합니다. 다만 이러한 관점이 실제 자유교과의 탐구와 교육 안에서 어떠한 방식으로 연결되고 구현될 수 있는지에 대해서는 더욱 풍성한 논의를 통해 발전시킬 필요가 있다고 생각합니다.

셋째, 실천적 지혜와 성령의 인도의 관계는 매우 중요한 후속 논의의 가능성을 열어준다고 생각합니다. 발표문은 아리스토텔레스의 실천적 지혜가 인간의 삶과 행위 속에서 중요한 역할을

한다는 점을 인정하면서도, 인간 의지의 한계로 인해 그것만으로는 온전한 자유인의 삶에 이를 수 없다고 설명합니다. 그리고 궁극적으로는 죄와 사망의 법에서 해방되어 그리스도 안에서 자유인이 되는 것은 성령의 역사 안에서 가능하다고 제시합니다. 이 부분은 발표문에서 논의하신 아리스토텔레스의 실천적 지혜와 기독교적 인간 이해 사이의 관계를 더욱 확장해서 생각하게 만듭니다. 특히 아리스토텔레스가 성품의 탁월성이 반복적 실천과 습관을 통해 형성된다고 보았다는 점에서, 인간의 삶 속에서 지속적인 훈련과 실천을 강조하는 기독교의 성화 개념과도 일정한 접점을 가질 수 있을 것으로 생각합니다. 다만 발표문에서 지적하시듯이, 인간은 타락으로 인해 스스로 온전한 자유인의 삶에 이를 수 없는 존재이며, 성령의 인도 안에서 죄와 사망의 법으로부터 해방될 수 있다는 점에서 아리스토텔레스의 논의와 중요한 차이를 보이기도 합니다. 그런 점에서 인간의 반복적 실천과 훈련, 그리고 성령의 역사 사이의 관계를 어떻게 이해할 것인지에 대한 논의는 기독교적 자유교육을 더욱 풍성하게 만드는 중요한 과제가 될 수 있을 것 같습니다. 실천적 지혜와 성령의 인도가 대립되는 것이 아니라, 인간의 삶 속에서 어떻게 통합적으로 이해될 수 있는지에 대한 발제자님의 추가적인 견해도 궁금합니다.

넷째, 발표문에서 기독교적 자유교육의 주체를 성령으로 제시하며 이를 ‘하나님의 교육’이라고 설명하신 부분도 매우 인상 깊습니다. 이 관점은 기독교 교육에서 교사의 역할을 다시 생각하게 만든다는 점에서 중요한 시사점을 제공합니다. 즉 기독교 교육의 맥락 속에서 교사는 지식을 전달하는 존재가 아니라, 학생으로 하여금 진리 가운데로 인도되고 회복된 이성 안에서 하나님이 창조하신 총체적 세계를 온전히 인식하도록 돕는 역할로 이해될 수 있을 것입니다. 이와 관련하여 기독교적 자유교육에서 교사에게 요청되는 영성과 전문성은 무엇인지, 교육학에서의 상시적으로 논의되는 교수학습의 실제 장면 속에서 하나님의 교육은 어떠한 방식으로 경험될 수 있는지에 대한 후속 논의도 기대됩니다.

본 발표문은 자유교육의 의미를 기독교적 관점에서 새롭게 성찰하게 만든다는 점에서 중요한 의의를 가지며, 회복된 이성, 신적 조명, 성령의 인도, 하나님의 교육과 같은 개념을 통해 기독교적 자유교육의 방향성을 제시하고 있다는 점에서 매우 의미 있는 시론으로 보입니다. 개인적으로도 발표문을 매우 흥미롭게 읽었으며, 이러한 깊이 있는 탐색에 대해 논찬할 기회를 얻게 된 것을 감사하게 생각합니다. 앞으로 이러한 논의가 교육학의 측면에서 기독교적 자유교육의 의미와 가능성을 더욱 풍성하게 확장하고, 실제 기독교 교육의 장면 속에서 어떠한 방식으로 구현될 수 있을지에 대한 논의로도 이어지기를 기대합니다.