

# 전인교육으로서의 인문학\*

## - 독일 신인문주의의 '교양(Bildung)' 사상 -

안 성 찬

(서울대학교 인문학연구원)

### 1. 괴테시대

신인문주의(Neuhumanismus)는 18세기 중엽에서 19세기 초반에 이르는 시기에 독일에서 전개된 인문주의 문화운동을 지칭하는 용어이다. 이 용어는 한편으로 독일의 인문주의가 고대 그리스의 교육이상인 '전인교육(enzyklios paideia)', 키케로에 의해 로마의 교육이념으로 제시된 '인문학(studia humanitatis)', 르네상스시대 이탈리아에서 발원하여 서구 전역으로 확산된 근대 '인문주의(humanism)'로 이어지는 서양 사상 전통의 연장선상

---

\* 이 논문은 정부(교육과학기술부)재원으로 한국학술진흥재단의 지원을 받아 수행된 연구임(KRF-2007-361-AL0061).

주 제 어: 신인문주의, 전인교육, 형상, 엔텔레케이아, 빙켈만, 칸트, 레싱, 헤르더, 괴테, 실러, 헤겔, 훔볼트  
Neuhumanismus, Bildung, Bild, entelecheia, Winckelmann, Lessing, Herder, Goethe, Schiller, Hegel, Humboldt

에 서있다는 것과 다른 한편으로는 이것이 르네상스 인문주의와 구별되는 고유한 특성을 지니고 있다는 것을 동시에 함축하고 있다.<sup>1)</sup> 에른스트 카시러는 르네상스 인문주의와 독일의 신인문주의를 근대유럽이 이루어낸 가장 위대한 문화적 성취라고 평가하고, 이 양자 사이의 차이와 후자가 지니는 고유한 의미를 다음과 같이 요약하고 있다. “르네상스 인문주의는 에라스무스 같은 최고의 사상가들을 통해 직접적으로 삶에 관여하려 했던 보편적 전인교육의 이상을 실현했으나 ‘기원으로 ad fontes’라는 구호가 이 인문주의를 과거로 향하게 했고, 계속해서 과거에 묶어두었던” 반면에, 18세기 후반 독일 고전주의 문학에서 만개한 신인문주의는 “이것을 지배하고 특징지었던 고대에 대한 온갖 찬양과 경외에도 불구하고 과거보다 미래를 향해 있었다”는 것이다.<sup>2)</sup> 독일의 신인문주의가 르네상스 인문주의와 구분되는 이러한 고유한 특성을 지닐 수 있었던 이유는 “여기에서는 창조(Gestaltung)에 의 의지가 고찰에 의지보다 더 결정적인 동기였기 때문”이라고 카시러는 설명하고 있다.<sup>3)</sup>

30년 전쟁(1618-1648)의 참화와 더불어 근대의 문턱을 넘어선 독일은 18세기 전반에 이르기까지도 정치적으로 분열되고, 경제적으로 낙후되어 있었을 뿐만 아니라, 문화적으로도 아직 야만성을 벗어나지 못한 종족들이 살고 있는 땅으로 낙인찍혀 있었다.<sup>4)</sup> 그러나 18세기 중반 독일 시민계급 지식인

1) 신인문주의(Neuhumanismus)라는 용어는 F. Paulsen의 저서 *Geschichte des gelehrten Unterrichts*(1885)에서 처음으로 사용되었다. 1896년에 나온 이 책의 제2판에서 Paulsen은 이 용어로써 독일-그리스적 인문주의와 르네상스 시대의 이탈리아-로마적 인문주의를 구분하고 있다. 인문주의(Humanismus, humanitas)의 개념사에 대해서는 Joachim Ritter(Hg.), *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, Bd. 3, Münster 1974, 1218쪽의 해당항목 참조. 독일 신인문주의의 핵심사상에 대해서는 Ernst Cassirer, *Wesen und Wirkungen des Simbolbegriffs*, 8. unveränd. Aufl., Darmstadt 1994 참조.

2) Ernst Cassirer, *Naturalistische und humanistische Begründung der Kulturphilosophie*, In: Ders., *Erkenntnis, Begriff, Kultur*, hg. v. Ranier A. Bast, Hamburg 1993, 245쪽.

3) 같은 곳.

4) 고대 로마인들에게 그랬던 것처럼 이 시기의 프랑스인들에게도 라인강은 문명과 야만을 구분하는 유럽의 지리적 경계선을 의미했다. 이와 관련된 보다 상세한 논의

들 사이에 일기 시작한 문화적 자각과 “창조에의 의지”에 힘입어 독일은 단 기간에 문학, 예술, 철학 등의 분야에서 문명사적 중요성을 지니는 성취를 이루어냈다. 빌란트, 클로프슈톡, 레싱에서 괴테와 실러를 거쳐 독일 낭만주의와 훔볼트에 이르는 근대 독일문학, 칸트에서 피히테, 셸링을 거쳐 헤겔에 이르는 독일 관념론 철학, 빙켈만에서 마이어에 이르는 고대 예술사 연구, 모차르트와 베토벤의 고전주의 음악 등이 이 시기 독일이 이루어낸 중요한 문화적 업적들이다. 독일이 오늘날까지 시인과 사상가의 나라라는 이름으로 불리게 된 것은 이 시대에 이루어진 문화적 성취에 기인한다.

신인문주의운동이 전개된 1750년대에서 1830년대까지의 시기를 독일문학사에서는 일반적으로 ‘괴테시대(Goethezeit)’라는 이름으로 부르고 있다. 학문과 예술의 다양한 분야에 수많은 천재들이 등장하여 탁월한 업적을 이루어낸 이 시기가 괴테라는 한 인물의 이름하에 불리게 된 것은 카시러가 “창조에의 의지”라고 표현한 이 시대의 근본정신이 괴테의 삶과 문학을 통해 가장 완벽하게 구현되었다고 평가되고, 또 그의 생몰연대(1749-1832)가 이 시기와 거의 정확하게 일치하기 때문이다.<sup>5)</sup> 괴테시대 신인문주의의 근본정신을 함축하고 있는 한 단어를 찾는다면 그것은 바로 ‘Bildung’일 것이다. 이 단어의 개념에는 고대 그리스 로마 이래의 서양 인문주의 문화전통과 내면의 깊이를 지향하는 독일의 사상전통, 그리고 당대의 계몽주의 사상이 하나로 융합된 근대적 전인교육의 이념이 온전히 담겨있다. 이하에서는 이러한 인식을 바탕으로 우선 괴테시대 독일에 신인문주의가 전개되는 과정을 살펴보고 이어서 ‘Bildung’이라는 용어에 함축된 전인교육의 이념을 그 개

는 참고: 「문명 속의 야만 - 차별의 문명담론」, 『인물과 사상』 2009년 2월호, 123-147쪽 참조.

5) 근래에 들어와 이 다채롭고 풍요로운 시대를 괴테라는 한 인물의 이름하에 부르는 것이 과연 적절한가에 대한 논란이 있기는 하지만, 괴테가 청년기의 문학적 업적으로 인해 일찌감치 확립된 그의 명성을 바탕으로 독일 중부지방의 소공국에 불과한 바이마르를 독일문화의 메카로 만들어, 이후로 그의 전 생애에 걸쳐 독일의 모든 중요한 문화적 활동과 지적 교류의 중심에서 있었기 때문에, 괴테와의 영향관계를 중심으로 독일 신인문주의의 전개과정을 살펴보는 것은 이 시대의 문화사를 이해하는 데 매우 유용한 관점을 제공한다.

념사를 중심으로 조명해보고자 한다. 이를 통해 인문학이란 원래 전인교육을 지향하는 보편적 교육프로그램이라는 -지극히 당연하면서도 오늘날 흔히 망각되고 있는- 사실을 환기시키고자 하는 데 이 글의 목적이 있다.

## 2. 신인문주의의 전개과정

### 2.1. 빙켈만, 칸트, 레싱

독일에 독자적인 인문주의가 수립되는 과정은 세 세대에 걸쳐 이루어졌다. 그 첫 세대는 1710년대와 1720년대에 태어난 독일 시민계급 출신 지식인들이었다. 고고학과 예술사라는 학문분야를 창시한 빙켈만(1717-1768), 독일 관념론 철학을 정초한 칸트(1724-1804), 근대독일에서 최초로 세계문학 수준의 작품과 문학론을 내놓은 것으로 평가되는 레싱(1729-1781)이 이 세대를 대표하는 인물들이다. 서로 다른 분야에서 이루어진 이들의 사상적 업적은 그 다음 두 세대의 지적 노력을 통해 확장되고 종합되어, 유기적으로 상호 연관된 풍요로운 사상의 장을 이루게 되는데, 여기에서 이들의 사상은 신인문주의가 나아갈 방향을 규정하는 가장 중요한 힘의 모멘트로 작용하게 된다.

라틴어문화권의 르네상스인문주의와 독일 신인문주의 사이의 중요한 차이는 전자가 연구와 교육의 중점을 로마의 키케로와 수사학 전통에 두고 있는 반면에 후자는 그리스 고전문학을 중시한다는 데 있다. 이러한 차이가 생겨나게 된 결정적인 계기는 빙켈만의 첫 저서 『그리스 미술과 조각 모방론』(1755)이 독일어권에 각인시킨 그리스상에 있다. 이 저서에서 빙켈만은 루소가 예찬한 이상적 인간상, 자연도덕 속에서 살아가는 참된 인간상을 고대 그리스인들에게서 발견하고, 그리스 회화와 조각에 나타난 그리스인의 “위대한 영혼”을 감성적 필치로 그려내고 있다. 타락한 문명 속에서 살아가는 “우리가 위대하게 되거나 적어도 독창적인 그 무엇이 되기 위한 유일한

방법은 그리스인을 모방하는 것”<sup>6)</sup>뿐이라는 것이 이 저서의 핵심 주장이다. 그가 그려낸 새로운 인간상은 봉건적 사회질서에 속박되어 있던 당시 독일의 시민계층 청년지식인들에게 열광적인 반응을 불러일으켰으며, 그리스인들의 “위대한 영혼”이 지닌 “보편적이고 탁월한 특징”으로서 그가 제시한 “고귀한 단순과 고요한 위대edle Einfalt und stille Größe”는 독일 신인문주의와 고전주의의 ‘교육이상Bildungsideal’이 되었다.<sup>7)</sup> 그 이래로 “지금까지 존재했던 세계 가운데 가장 아름다운 세계”(헤겔)<sup>8)</sup>로서의 고대그리스 ‘인륜공동체’와 “지금까지 존재한 인간들 중에서 가장 뛰어나고, 가장 아름답고, 가장 부러워할 만하고, 가장 매혹적인”(니체)<sup>9)</sup> 인간상으로서의 그리스인은 인문주의교육을 받고 성장한 독일 지식인들에게 타락하고 소외된 현실을 비판하기 위한 척도이자, 회복 혹은 구현되어야 할 미래의 지향점이 된다.<sup>10)</sup> 빙켈만과 마찬가지로 칸트도 그의 사상의 핵심적 계기를 루소에게서 얻어왔다.<sup>11)</sup> 모든 인간은 이성이라는 지적 능력을 타고나며, 이 이성을 사용

6) J. J. Winckelmann, Gedanken über die Nachahmung der griechischen Werke in der Malerei und Bildhauerkunst, hg. v. Ludwig Uhlig, Stuttgart 1995, 4쪽.

7) 위의 책, 20쪽.

8) 오토 피겔러(편), 『헤겔철학서설』, 황태연 역, 새발 1983, 122쪽에서 재인용.

9) F. Nietzsche, Sämtliche Werke, Bd. 1, hg. v. G. colli u. M. Montinari, München 1980, 12쪽.

10) 헤겔 이후 독일에서 전개된 두 대표적인 사유노선, 즉 니체에서 하이데거로 이어지는 실존주의 사상과 마르크스에서 루카치로 이어지는 사적 유물론은 그 사이의 모든 사상적 차이와 대립에도 불구하고 이상향 그리스를 현실에 회복하려 한다는 점에서 일치하며, 이 점에서 이들은 독일 인문주의라는 공통된 문화적 토양 위에 뿌리를 두고 있다고 할 수 있다. 이에 관한 보다 상세한 논의는 줄고 「그리스라는 별 - 독일 시민계급 교양이상의 위대성과 한계」, 『괴테연구』 제19집, 2006, 127-151쪽 참조.

11) 루소의 사상에 대한 깊은 공감과 열광은 괴테 시대 독일의 시민계층 출신 지식인들의 전기에서 예외 없이 공통적으로 발견되는 점이다. 이들이 루소의 사상에 그토록 열광했던 것은 무엇보다도 당시 독일을 지배하고 있던 전근대적 봉건문화를 극복하여 새로운 시대를 열어나가기 위한 해방의 동력을 그 안에서 발견했기 때문이다. 빙켈만의 사상이 문명을 타락의 과정으로 본 루소의 역사철학적 사유에서 영감을 받았다면, 칸트의 철학은 이성과 자유에 대한 루소의 사상을 출발점으로 하고 있다.

하여 보편적 인류의 입장에서 생각하는 한, 소박한 농부나 귀족이 모두 자유로운 존재로서 동일한 존엄성을 지닌다는 루소의 사상이 칸트철학의 출발점이다. 이성의 능동성과 의지의 자유를 정초해낸 칸트의 선형철학, 특히 『실천이성비판』에서 전개된 그의 도덕철학은 이성과 자유에 대한 루소의 사상에 토대를 두고 있다.<sup>12)</sup> 칸트철학의 근본동기인 자율적 이성과 자발적 의지는 이후 독일 신인문주의 교육의 가장 중요한 기초가 된다. 칸트 이후 피히테, 셸링, 헤겔에 의해 전개된 독일 관념론 철학은 칸트가 ‘물자체(Ding an sich)’라는 개념을 도입하여 설정한 인간 이성능력의 한계범위를 돌파하여, 이성을 모든 존재와 생성의 근본원리로 파악하는 과감한 형이상학으로 나아갔다. 독일 관념론 철학은 의식철학(Bewußtseinsphilosophie)의 사유패러다임을 토대로 하여 구축된 형이상학적 철학체계라는 이유로 20세기에 들어와 비판의 대상이 되고 있기는 하지만, 이 철학의 실질적 내용은 오늘날에도 여전히 중요한 의미를 지닌다. 독일 관념론 철학은 무엇보다도 역사적 실천의 새로운 주체로 등장한 시민계급의 문화적 자각의 표현이었으며, 자율적 이성과 자발적 의지에 기초하여 새로운 세계를 건설하려는 노력의 표현이었다. 칸트 이래 독일 관념론 철학이 오늘날까지 현대 세계의 문제를 고찰하는 데 거듭 소환되고 있는 것은 독일 관념론 철학이 강조하고 있는 이성의 자율과 의지의 자발성이 여전히 시민사회의 가장 중요한 정신적 초석이기 때문일 것이다.

레싱은 칸트가 철학과 이성의 영역에서 성취한 업적을 문학과 정서의 영역에서 이루어냈다. 작가이자 비평가로 활동하면서 이루어낸 레싱의 수많은

---

청년시절 루소의 사상에 열광했던 헤겔은 역사철학과 이성이라는 신인문주의 사상의 중요한 두 계기를 하나로 종합한 철학체계를 수립하게 된다.

- 12) 칸트의 『순수이성비판』은 뉴턴의 물리학에 기초한 그의 자연관을, 그리고 『실천이성비판』은 루소에게서 비롯된 그의 인간관을 각각 선형철학적으로 정초한 것이라고 할 수 있다. 이에 대한 명료하고 상세한 해명은 Ernst Cassirer, Rousseau, Kant, Goethe, hg. v. Rainer A. Bast, Hamburg 1991에 실려 있는 논문 “Kant und Rousseau” 참조. 이 논문은 Ernst Cassirer(u.a.), Drei Vorschläge, Rousseau zu lesen, Frankfurt a. M., 1989에도 실려 있다.

업적들 중에서도 가장 중요한 공적은 그가 독일연극에 새로운 길을 열어주었다는 것이다. 특히 고귀한 신분의 인물만이 비극의 주인공이 될 수 있다는 당시 연극의 엄격한 규칙을 깨트리고 이른바 ‘시민비극’을 창시한 것은 문화사적으로 매우 중요한 의미를 지니는 공적이다. 레싱은 귀족 신분의 인물이 행하는 영웅적 행위가 아니라, 참된 인간성을 지닌 인물의 고귀한 고뇌와 갈등을 보여줌으로써 연극의 생명인 극적 감동을 관객들에게 안겨주는데 성공하였다. 이를 통해 그는 진정한 의미의 고귀함은 특수한 신분이 아니라 보편적 인간성에 기초하고 있다는 계몽주의 사상에 문화적으로 승화된 표현을 부여하였다. 그가 추구한 궁극적인 목표는 독일 시민계급의 정서에 적합한 문학적 내용과 형식을 찾아냄으로써, 이들이 자신의 내면에 깃든 인간성의 소중한 가치를 인식하도록 하는 데 있었다. 이러한 입장에서 그는 프랑스 궁정문학을 모방하고 있던 당시 독일 문학의 경향에 대항하여 싸우는 일에 많은 노력을 기울였다. 루이 14세 시대의 프랑스문학을 모범으로 제시하면서 당시 문학비평계를 지배하고 있던 고체트에 대해, 이 인물이 독일연극을 완전히 잘못된 길로 이끌고 있다고 격렬하게 비판하였던 것이다. 청년문학도들에게 프랑스의 궁정작가들보다 영국의 셰익스피어에 주목하라고 권했던 것은 모두 그러한 입장의 발로였다. 이를 통해 그는 괴테를 비롯한 다음 세대의 문학도들이 나아갈 길을 예비하여, 이후에 이루어질 풍요로운 문학적 성취에 결정적으로 기여하였다.

독일 신인문주의의 첫 세대를 대표하는 위대한 세 인물의 사상은 오늘날의 관점에서는 무해한 듯 보이지만, 당시 독일의 사회문화적 상황에서는 매우 혁명적인 것이었다. 실제로 신인문주의는 문화의 중심을 궁정문화에서 시민문화로, 궁정에서의 어법과 예법을 의미하던 교양을 전인적 인격의 도야로, 절대군주의 “권력과 영광”을 표현하는 수단이었던 예술을 소박하고 자연스러운 감성의 표현으로, 경험적 지각의 대상에 수동적으로 내맡겨져 있던 ‘Subjekt’를 능동적 ‘주체’로<sup>13)</sup>, 군주에 예속되어 있던 ‘신민(publicus)’을 여

13) 근대 독일철학, 특히 칸트의 비판철학에서 주체와 객체의 관계에 대한 인식의 변화에 대해서는 Joachim Ritter(Hg.), *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, Bd. 10, Münster

론을 형성하는 ‘공중(Publikum)’으로<sup>14)</sup>, 한마디로 바로크시대를 계몽의 시대로 바꿔놓은 문화혁명이었다. 빙켈만, 칸트, 레싱의 사상은 그 이후의 세대가 보다 적극적인 “창조에의 의지”를 발현하여 신인문주의를 꽃피울 수 있는 문화적 토양이 되어주었다. 에커만과의 대화에서 괴테가 “레싱, 빙켈만, 칸트 세 사람이 나보다 앞서 태어나서 앞의 두 사람이 나의 청년기에, 그리고 칸트가 중년기에 내게 영향을 미쳤던 것은 나의 삶에 매우 커다란 의미를 갖는다”<sup>15)</sup>고 토로했던 것은 이에 대한 중요한 예증이다.

## 2.2. 헤르더, 괴테, 실러

신인문주의는 괴테시대의 두 번째 세대에 의해 만개한다. 이 세대를 대표하는 인물은 헤르더(1744-1803) 그리고 괴테(1749-1832) 자신과 실러(1759-1805)이다. 이들은 질풍노도(Sturm und Drang)에서 시작하여 고전주의 문예사조에 이르는 신인문주의 문학운동의 길을 함께 걸어 나갔다. 이것은 기존질서에 저항하여 이를 파괴하고 그 바탕 위에 새로운 질서를 수립해 나가는 노정이었다. 이 과정에서 이들은 이전 세대가 열어놓은 새로운 문화적 지평을 가능한 모든 방면으로 탐색하고, 체험하고, 표현했다. 청년기에 이미 문명(文名)을 떨친 이들은 장년기에 괴테의 주선으로 바이마르에 집결하여, 당시 인구 6천의 이 지방 소도시를 독일 문화의 중심으로 만들었다. 이곳에서 이들은 당시 300여개의 영방(領邦)국가로 분열되어 있던 독일을 문화적으로 통일하는 구심점의 역할을 했다. 내면의 열정과 충동을 구체적 활동으로 옮겨 이에 형상을 부여하려는 의지가 이 시기 바이마르 정신의 가장 중

---

1998, 402쪽 이하 Subjekt/Objekt 항목 참조.

14) 이에 대한 상세한 논의는 위르겐 하버마스: 『공론장의 구조변동. 부르주아사회의 한 범주에 관한 연구』, 한승완 역, 나남 2004, 67쪽 이하 참조.

15) Eckermann, 『괴테와의 대화』 1825년 5월 12일자 대화, Gespräche mit Goethe in den letzten Jahren seines Lebens, Reutlingen 1960, S. 115. “Daß Lessing, Winckelmann und Kant älter waren als ich und die beiden ersteren auf meine Jugend, der letztere auf mein Alter wirkte, war für mich von großer Bedeutung.”



요한 특징이다. 『파우스트』에서 주인공 파우스트 박사가 “태초에 로고스가 있었다”는 요한복음의 첫 구절을 번역하기 위해 고심하며, 우주의 근원인 로고스를 “말씀Wort”, “의미Sinn”, “힘Kraft” 등으로 번역하나 이에 모두 만족하지 못하고, 마침내 “태초에 활동(Tat)이 있었다”로 번역하고 흡족해 하는 장면<sup>16)</sup>은 바이마르를 중심으로 전개된 독일 신인문주의의 핵심사상을 표현한 것이라고 할 수 있다. 활동이란 무형의 힘을 유형의 대상에 일정한 방향으로 작용케 하여 새로운 형상을 창조해내는 일이다. 이것이 태초 이래 생성을 계속해온 우주의 법칙이며 동시에 소우주인 인간 삶의 근본원리라는 것이 신인문주의의 근본사상이다. 카시러가 괴테시대의 정신이라고 말한 “창조에의 의지”<sup>17)</sup>는 이러한 사상을 함축적으로 표현한 것이다. 예술과 학문을 포함한 인간의 모든 활동은 대우주인 외부의 자연과 소우주인 인간 내면의 본성에 깃든 근원적인 힘에 형상을 부여하고, 이 형상을 통해 자신을 발견하려는 노력이다. 인간의 삶에 주어진 궁극적인 소명은 부단히 노력하고 추구함으로써 인격을 형성해 나가는 데 있다. 인격은 인간 각자의 개별적 노력과 추구의 결과라는 점에서 개인적인 것이지만, 동시에 우주의 근본원리에 닿아있는 것이라는 점에서 보편성을 지닌다. 우주는 그 모든 현상적 다양성에도 불구하고 그 근원과 원리에 있어 하나로 통일되어 있고, 인간은 “노력하는 한 방황하는 법”이며, 이를 통해 결국 신의 일부인 자기 자신에 도달한다. 이것이 독일의 신인문주의를 관통하는 근본사상이며, 신인문주의의 핵심어인 ‘Bildung’의 구체적 내용이다. 괴테는 이러한 ‘Bildung’의 이념을 삶으로 몸소 구현해 보여준 인물이라 할 수 있다. 시, 소설, 희곡 등 문학의 모든 분야에서 탁월한 업적을 남긴 문인, 해부학, 식물학, 광물학, 지질학, 색채론 등의 분야에 공헌한 자연과학자, 바이마르 공국의 요직을 두루

16) 괴테의 Faust 1124절에서 1237절까지의 장면. J. W. Goethe, Werke Bd. 3, 12. Aufl., Hamburger Ausgabe, 1982, 44쪽.

17) 여기에서 ‘창조에의 의지’라고 번역한 카시러의 원래 용어는 ‘Wille zur Gestaltung’으로서 직역한다면 “형성에의 의지”라고 옮기는 것이 더 옳을 것이다. 하지만 ‘Gestaltung’을 ‘형성’이라는 표현으로 번역하면 그 안에 함의된 능동적 힘의 의미가 살아나지 않기 때문에 능동적이고 적극적인 형성이라는 의미에서의 ‘창조’로 번역했다.

거친 정치가, 바이마르 극단 극장장, 재능 있는 화가 등으로 활동했던 그의 다채로운 이력, 그리고 거의 모든 분야에 걸친 독서 및 예술, 운동, 정원일 등의 취미활동, 당대의 수많은 뛰어난 인물들과의 교제와 사교활동, 수많은 여성들과의 평생에 걸친 연애 등으로 채워졌던 그의 삶은 그 궁극적 지향 안에서 통일성을 이루고 있었다. 인간에게 주어진 모든 ‘엔텔레케이아 entelecheia’를 발현하여 이것에 구체적인 형상을 부여함으로써 고유한 인격을 형성해 나가고, 이 인격 안에서 대우주와 소우주가 하나로 만난다는 것을 인식하려는 일관된 노력, 즉 ‘Bildung’에의 의지가 그것이다.

괴테가 독일문화사에서 가장 창조적이었던 이 새로운 시대의 총아라는 것은 논란의 여지가 없는 사실이지만, 이러한 창조를 가능하게 한 생산적인 자극은 주로 헤르더에게서 비롯되었다. 괴테의 천분이 무엇보다도 ‘시인 Dichter’에 있었다면, 헤르더의 천분은 ‘사상가 Denker’였다. 그는 고전어 능력과 폭넓은 교양을 바탕으로 고대 이래 서양의 사상전통과 당대의 새로운 사상을 비판적으로 수용하여 독일에 신인문주의가 뿌리내리는 데 결정적인 공헌을 하였다. 헤르더의 사상적 관심은 문예이론, 언어학, 인식론, 미학, 역사철학, 신학, 교육학, 예술사 등 인문학의 거의 모든 분야에 걸쳐 있었으며, 이 모든 분야에서 미래의 학문세대가 달려 나갈 새로운 지평을 열어주었다. 그의 문예이론은 질풍노도에서 독일 낭만주의에 이르는 문예사조의 모태가 되었고, 그의 언어관은 훔볼트의 언어학 연구를 위한 토대가 되었으며, 그가 창시한 생성의 역사철학은 헤겔철학의 체계를 지탱하는 바탕이 되었다.<sup>18)</sup> 하지만 괴테의 창조적 활동이 그토록 다채로우면서도 근원적 통일성을 지니고 있었던 것처럼 헤르더의 창조적 사상 역시 그 모든 다양성에도 불구하고

18) 18세기 독일에 신인문주의가 전개되는 과정에서 헤르더의 사상이 지니는 중요성을 고려할 때, 그에 대한 국내의 연구와 소개는 너무 미흡하다. 20세기 말까지 헤르더의 저서가 단 한 권도 번역되지 않았다는 것은 그 단적인 예증이다. 그나마 다행스러운 것은 2000년대에 들어와 그의 중요한 저서가 번역, 소개되기 시작하였다는 것이다. 현재 국내에 번역된 헤르더의 저서로는 『언어의 기원에 대하여』, 조경식 역, 한길사 2003과 『1769년 여행일지』, 인터북스 2009가 있다. 그 외에 헤르더의 주저 <Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit> 중에서 한 부분이 『인류사의 철학에 관한 이념』(책세상, 2003)이라는 제목으로 번역되었다.

고 하나의 구심점을 지니고 있었다. 그의 학문적 관심은 자연세계의 현상에 대비되는 역사세계의 문화현상에 내재된 법칙을 찾아내는 데 있었다. 그의 학문적 목표는 역사세계를 지배하는 하나의 원리를 찾아내어, 모든 문화현상을 설명하는 인문학 분야의 뉴턴이 되는 것이었다. 이러한 관점에서 그가 천착한 핵심사상이 ‘인간성의 이념 *die Idee der Humanität*’이다. 헤르더의 인간성 개념은 서구의 가장 중요한 두 사상전통에 동시에 연결되어 있다. 즉, 이 개념은 한편으로 폴리스 시대 그리스와 공화정 시대 로마인의 인간상에 토대를 둔 키케로의 ‘*humanitas*’ 개념에 뿌리를 두고 있고, 다른 한편으로 인간은 신의 형상에 따라 창조되었고, 예수는 육화된 신이라고 하는 기독교 사상전통에 연결된다. 그의 인간성 개념은 이처럼 과거의 역사적 전통과 연결되어 있지만, 동시에 구현되어야 할 이념이라는 점에서 미래지향적 개념이기도 하다. 모든 시대의 모든 문화는 인간성의 구현이라는 것이 그의 인문주의 사상을 관통하는 핵심명제이다. 그는 독일 인문학의 역사에서 인간성의 구현이라는 의미로 ‘*Bildung*’이라는 용어를 사용한 최초의 인물로서, 오늘날 독일에서 사용되는 ‘*Bildung*’ 개념은 그의 사상에 연원을 두고 있다. 이러한 이유로 헤르더의 사상은 독일의 신인문주의와 그 핵심어인 ‘*Bildung*’ 개념을 이해하기 위해 특별한 중요성을 지닌다.

신인문주의가 정립되어 가는 과정에서 실러가 이루어낸 공헌은 칸트의 미학과 헤르더의 역사철학을 결합하여 새로운 실천의 방향을 제시하였다는 데 있다. 그의 역사철학적 미학사상은 고전주의 시기의 그의 저서 『인간의 미적 교육에 관한 서한』(1793)<sup>19)</sup>에 명료하게 표현되어 있다. 여기에서 그는 인간의 성장과정과 역사의 전개과정에 공통적으로 나타나는 3단계의 발전 도식을 제시한다. 그 첫 단계는 인간이 자신과 자연 사이에 아무런 차이를 인식하지 못하는 소박한 자연 상태이다. 여기에 뒤이어 개인적으로는 인간과 자연을 분열시키는 오성적 사유의 단계, 역사적으로는 이에 입각한 기계

19) Friedrich Schiller, *Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen*, In: Ders., *Sämtliche Werke*, Bd. V, 9. durchgesehene Aufl., hg. v. G. Fricke u. H. G. Göpfert, München 1993, 570-669쪽.

론적 자연과학의 시대가 도래한다. 그러나 이 단계에서 인간은 감성과 오성이 일치하는 미적 체험 그리고 자연과 정신을 매개하는 미적 교육을 통해 새로운 것을 창조하는 자유를 알게 된다. 이 미적 교육은 이성이 지배하는 최종단계로 우리를 이끌어 이제 인간과 자연 사이의 대립은 지양되고 외부의 자연과 내부의 자연이 일치하는 상태에 도달한다. 이러한 실리의 사상은 후에 헤겔이 『정신현상학』에서 전개하게 될 사상을 선취하고 있다.

신인문주의의 마지막 세대는 스스로를 ‘괴테의 정신적 아들’이라고 부른 두 사상가 헤겔(1770-1831)과 훔볼트(1767-1835)에 의해 대표된다. 헤겔은 신인문주의 사상을 집대성하여 방대한 철학체계로 정립해냈고, 훔볼트는 신인문주의에 입각한 교육이념과 정책을 수립하여 이를 독일 교육의 기본체제로 만들어냈다. 이들의 사상과 업적에 대해서는 다음 장에서 보다 상세하게 다루게 될 것이다. 신인문주의 사상의 전개는 1831년 헤겔이, 이듬해 괴테가, 그리고 1835년에 훔볼트가 세상을 떠나면서 일단락을 맺었다. 하지만 신인문주의가 세 세대에 걸쳐 펼쳐낸 풍요로운 사상은 독일 문화와 교육의 근간이 되었을 뿐만 아니라 서양 인문학의 중요한 자산이 되어 오늘날에도 여전히 커다란 영향을 미치고 있다.

### 3. ‘Bildung’의 이론적 실천적 전개과정

#### 3.1. Bildung의 개념사

독일어 ‘Bildung’은 우리말로 ‘교육’, ‘교양’, ‘도야(陶冶)’ 등으로 번역된다. 교육학적 맥락에서 이 단어의 가장 적절한 번역어는 아마도 ‘전인교육’일 것이다. 하지만 이러한 번역들은 맥락에 따라서 적절한 경우도 있지만, 대부분의 경우 이 독일어에 담긴 함의를 제대로 담아내지 못한다. 이는 무엇보다도 이 단어의 개념이 교육학의 차원을 훨씬 넘어서는 형이상학적 존재론의 함의를 지니고 있기 때문이다. 이러한 이유로 이 단어는 독일과 같

은 문화권에 속한 서양의 다른 나라 말로도 엄밀한 의미에서 번역이 불가능하기 때문에, 이 단어를 학문적 논의의 대상으로 삼는 경우에는 원어 그대로 사용하는 것이 상례이다. 따라서 이 단어의 개념을 올바르게 이해하기 위해서는 그 용례와 개념사를 추적할 필요가 있다.

이 단어는 ‘그림’, ‘형상’을 뜻하는 단어 ‘Bild’에서 유래하였다. ‘Bild’에서 생겨난 동사로서 ‘형상을 이루다’, 즉 ‘형성하다’를 뜻하는 ‘bilden’이 다시 명사화된 단어가 ‘Bildung’이다. 따라서 ‘Bildung’을 우리말로 직역한다면 ‘형성’이라고 옮겨야 할 것이다. 실제로 과거 이 단어는 사물이나 육체의 ‘형성’이라는 의미로 주로 사용되었다. 이러한 용법은 ‘Bildung der Glieder 신체의 형성’, ‘Gebirgsbildung 산맥형성’ 등의 표현에 아직 남아있다. 이 단어가 정신적, 문화적, 교육적인 의미로 주로 사용되는 오늘날에도 그 주된 의미소는 ‘형성’이다. 이때 이 용어의 개념은 ‘내면적 인격을 형성하는 교육’이다.<sup>20)</sup> 구체적 내용을 좀 더 부연하면 ‘자율적이고 능동적으로 세계에 대한 지식을 얻고 내적 수양을 행함으로써 전인적 인격을 형성하는 교육’이 이 개념에 함축된 의미이다. 앞장에서 살펴보았듯이 이 단어는 18세기 후반 신인문주의가 전개되는 과정에서 이러한 의미를 지니게 되었다. 가다머가 『진리와 방법』의 서두에서 독일 인문주의의 핵심개념들을 제시하면서, 이 단어를 맨 앞자리에 내세우고 “Bildung의 개념에서 괴테의 세기를 우리와 동시대로 만들어주고, 바로크시대를 역사적 전시대로 간주하게 하는 깊은 정신적 변화가 뚜렷이 감지된다”<sup>21)</sup>고 했던 것은 이러한 사실을 적시한 것이다.

하지만 이 용어를 학문의 영역에 끌어들이는 것은 인문주의 교육학이 아니라 중세시대의 신비주의 신학이었다. 여기에서 ‘Bildung’은 라틴어 ‘imago’, ‘forma’, ‘imitatio’, ‘formatio’ 등과 연결되는 신학적 개념으로 사용되었다.<sup>22)</sup> 완전히 충만한 존재인 신의 로고스가 흘러넘쳐 형상의 세계가 생겨났

20) 독일에서 이 용어는 부모나 교사에 의해 지도되는 교육인 ‘Erziehung’이나 도구적 지식과 숙련된 기술을 습득하는 직업교육 ‘Ausbildung’과 엄격히 구분되어 사용된다.

21) H.-G. Gadamer, Wahrheit und Methode, 5. Aufl., Tübingen 1986, S. 15.

다는 신플라톤주의의 ‘유출설Emanation’과 이에 근거한 ‘신의 형상 Imago-Dei’의 신학, “우리의 형상을 따라 우리의 모양대로 우리가 사람을 만들고” (창세기 1장 26절)라는 창세기의 구절에 입각하여 라틴어 ‘forma’를 신비주의적으로 해석한 신학이 이 용어가 학문적으로 사용되기 시작한 초기의 맥락이었다. 이 용어에 담긴 존재론적 함의는 이러한 기원에서 유래한다. 근대 초에 들어와 이 용어는 독일 신교의 가장 중요한 전통 중 하나인 경건주의(Pietismus) 신학의 영역에서 주로 사용되었다. 여기에서 주목되는 것은 이 용어가 라틴어학교의 강단 인문주의와 로마교회의 스콜라주의 교육에 반대하여 깊이 있는 내적 영혼의 교육을 강조하기 위하여 사용되었다는 것이다. 이 용어에 각인된 이러한 독일 경건주의의 특성은 계몽주의 시대에 들어와서도 유지되어 신인문주의의 전개과정에 중요한 영향을 미친다.

신학에서 출발한 이 용어는 18세기에 들어와 세속화과정을 거치면서 신인문주의와 독일 근대교육의 핵심개념으로 자리 잡게 된다. 이 과정은 칸트와 헤겔 사이의 짧은 기간 동안에 이루어졌다. 칸트에게서는 이 개념의 핵심적 내용을 이루는 사상이 풍부하게 발견되지만, 그는 아직 여기에 ‘Bildung’이 아니라 키케로의 ‘cultura’ 개념에서 유래한 ‘Kultur’라는 용어를 사용하고 있다. 예를 들어 그는 “예술과 학문에 의해 높은 수준으로 교화된”<sup>23)</sup> 도덕성의 이념을 ‘Kultur’라고 부르고, 자연이 부여한 능력과 소질을 계발한다는 의미로 ‘Kultur’라는 개념을 사용하고 있는데, 이것은 오늘날의 ‘Kultur’ 개념보다는 ‘Bildung’ 개념에 더 가까운 용법이다. 오늘날 ‘Kultur’는 우리말 ‘문화’에 해당하는 단어이지만, 칸트에게서는 자연 상태의 들판을 인간에게 유용한 경작지로 개간하듯이 자연적 본성을 도야하여 공동체에 적합한 인간성을 계발한다는 키케로의 원래 용법으로 사용되고 있다.

이러한 의미의 외래어 ‘Kultur’가 독일어 ‘Bildung’으로 대체되는 과정에

22) Bildung의 개념사에 대한 자세한 연구로는 I. Schaarschmidt, Der Bedeutungswandel der Worte Bilden und Bildung, Diss. Königsberg, 1931이 있다. 개념사에 대한 간략한 서술은 Joachim Ritter(Hg.), Historisches Wörterbuch der Philosophie, Bd. 1, Münster 1971, 922쪽 이하의 해당항목 그리고 H.-G. Gadamer, 위의 책 15쪽 이하 참조.

23) 노르베르트 엘리아스, 박미애 역, 『문명화과정 I』, 한길사 1999, 136쪽에서 재인용.

서 가장 중요한 역할을 한 인물은 신교 목사로서 독일 경건주의 신학전통의 직접적 영향을 받은 헤르더였다. 그는 세계를 그 근원에 있어 하나로 통일된 유기체로 파악하는 그의 범신론적 세계관에 입각하여 이 용어를 문화현상과 자연현상 모두에 걸쳐 광범위하게 사용하고 있다. 그에게 있어 이 용어는 하나의 ‘근원적 힘 Grundkraft’이 안으로 그리고 밖으로 작용하여 이루어내는 일체의 생성과 그 결과를 의미한다. 라이프니츠의 단자(Monad)가 정신과 물질의 중간개념이듯이 ‘Bildung’도 원인으로서의 힘과 결과로서의 형상의 중간개념으로서 자체 안에 양자를 포괄한다. 따라서 이것은 정신이면서 동시에 자연이고 보편적이면서 동시에 개별적인 현상이다. 초기사상에서 그는 이 용어를 개인보다는 주로 인류에게 적용하고 있는데, 그의 역사철학을 정초한 청년기의 저작 『인류의 형성과정에 대한 또 하나의 역사철학』<sup>24)</sup>은 그 대표적 예이다. 여기에서 그는 인간의 성장과정이나 식물의 성장과정처럼 인류의 역사도 하나의 유기체로서 유사한 전개과정을 거친다는 사상을 피력하고 있다. 씨앗이 발아하여 줄기와 가지를 펼치고 꽃을 피워내는 과정에서 각 단계의 형상이 완전히 다르면서도 서로 불가분하게 연결되어 있고, 각 단계가 완전히 독자적이면서도 동시에 전체의 일부인 것처럼, 인류의 경우에도 제민족의 역사는 독자적인 고유성을 지니면서도 전체적 과정 속에서 서로 연결되어 있다는 것이다. 이처럼 유기적으로 작용하는 자연과 역사현상의 본질을 해명하는 열쇠가 ‘Bildung’ 개념에 있다고 헤르더는 믿었다. 이러한 인류학적, 자연철학적 ‘Bildung’ 개념을 헤르더는 인간성의 이념과 결합시킴으로써 신인문주의 교육학으로 나아간다. 자연이 씨앗에 부여한 사명이 꽃을 피워내는 것이듯이 자연적 소질을 계발하여 인간성의 이념을 구현하는 것이 신이 인간에게 부여한 소명이라는 것이 그의 교육학의 근본이념이다. 이러한 사상을 헤르더는 “Bildung은 활동으로 나타난 인간성의 이념이다”<sup>25)</sup>라는 말로 요약하고 있다. 이렇게 하여 독일의 경건주의 사상전통과 키케로 이래의 인문주의 사상전통이 헤르더에게서 하나로 만나

24) Herder, Auch eine Philosophie der Geschichte zur Bildung der Menschheit, Stuttgart.

25) Herder, Werke hg. von Suphan Bd. 13, 55 A. J. Ritter, 위의 책, 924쪽에서 재인용.

게 된다.

괴테는 ‘Bildung’의 개념을 주로 헤르더에게서 받아들였으며, 이에 따라 그 또한 이 용어를 자연현상과 문화현상에 두루 사용하였다. 헤르더처럼 괴테도 원인으로서의 근원적 힘과 결과로서의 형상 사이의 유기적 관계를 파악할 수 있게 해주는 ‘Bildung’의 개념 안에 자연과 인간의 모든 비밀을 푸는 열쇠가 들어있다고 믿고 있었다. 그는 원형식물(Urpfanze)과 식물의 변형(Metamorphose)에 대한 연구에서 식물의 성장과 변형의 각 단계와 생성과정 전체를 ‘Bildung’ 혹은 이것의 동사형인 ‘bilden’이라는 용어로 지칭하고 있는데, 이는 헤르더의 자연철학적, 유기체적 ‘Bildung’ 개념과 연결된다. ‘Bildung’에 관한 괴테의 사상은 이른바 독일 ‘교양소설Bildungsroman’의 효시가 된 그의 대표적 장편소설 『빌헬름 마이스터』에서 폭넓게 개진되고 있다. 『수업시대』와 『편력시대』의 두 부분으로 구성된 이 소설을 괴테는 『파우스트』의 경우처럼 청년기에서 노년기에 이르기까지 평생에 걸쳐 구상하고 집필하였으며, 이 소설의 주인공 빌헬름 마이스터는 파우스트 박사와 마찬가지로 괴테 자신의 문학적 분신이라 할 수 있다. 이 대작에서 그는 예술, 종교, 사회, 우정, 사랑, 직업 등 인간의 삶에 중요한 거의 모든 문제를 자기완성과 자기인식에 도달하기 위한 전인적 ‘Bildung’의 계기로 그려내고 있다. 또한 괴테는 자신의 개성을 규정하는 데에도 이 개념을 사용하고 있는데, 일례로 자서전 『시와 진실』에서 그는 “점점 더 안으로 그리고 밖으로 작용하는 문학적 형상화의 충동(poetischer Bildung-Trieb)”<sup>26)</sup>이 자신의 근본적 성향이라고 토로하고 있다. 1780년대에 들어와 이 용어는 괴테를 위시한 이른바 ‘바이마르의 별들’에게서 세계관(Weltanschauung)의 의미를 지니게 되면서, 단기간에 윤리학, 미학, 인식론, 자연철학, 교육학, 문학 등 거의 모든 학문적 논의에서 중심개념으로 자리 잡았다.

괴테의 『빌헬름 마이스터』가 신인문주의의 ‘Bildung’ 사상에 대한 문학적 표현이라고 한다면, 헤겔의 주저 『정신현상학』은 이를 철학적 체계로 정

26) Goethe, Nachgelassenes Vorwort zum 3. Teil von <Dichtung und Wahrheit>, Joachim Ritter, 위의 곳에서 재인용.



립한 것이라고 할 수 있다. 이 저서는 서양 철학사에 혁명을 일으킨 역작으로 평가되고 있다.<sup>27)</sup> 이는 물론 이 저서가 두 세기에 걸쳐 인간의 존재와 역사의 의미를 해석하려는 지적 노력에 끼쳐온 엄청난 영향을 지적한 정당한 평가이다. 하지만 발생사적 관점에서 본다면, 헤겔의 『정신현상학』은 괴테시대 신인문주의의 황혼녘에 날아오른 ‘미네르바의 올빼미’라고 할 수 있다. 다시 말해 이 저서는 칸트, 피히테, 셸링으로 이어지며 전개된 독일 관념론 철학, 빙켈만에서 헤르더를 거쳐 실러에 이르는 역사철학적 사유, 괴테 시대의 문학과 예술 등 신인문주의가 이루어낸 성과를 새로운 사상체계 위에 집대성한 역사적 기록으로 볼 수 있다. 이 방대한 저서의 근본명제는 개인과 세계사의 궁극적 목적이 “자유의식의 진보”에 있다는 것이다. 실제 역사에서 취재한 엄청난 양의 자료들을 근거로 이러한 철학적 고찰을 지극히 복잡한 구성과 난해한 용어로 서술하고 있는 이 저서의 핵심개념은 다른 아닌 ‘Bildung’이다. 자유의식의 진보는 자기완성을 향한 노정이라는 의미에서의 ‘Bildung’에 의해 점진적으로 실현된다. 헤겔에게 있어 ‘Bildung’은 개인의 성장과 세계사의 전개 과정 전체를 주관하는 운동이면서 동시에 절대적인 자기목적이다. 헤겔의 ‘Bildung’ 개념은 즉자와 대자, 주체와 객체, 정신과 자연의 분열을 매개함으로써 이를 ‘화해Versöhnung’에 이르게 하려는 독일 관념론 철학의 사유전통 위에서 있다. 헤겔 사상의 독창성은 이 화해의 계기를 ‘노동Arbeit’이라고 하는 인간 실존의 구체적 조건에서 찾고 있다는 데 있다.

노동은 욕망과 대상 사이의 직접적 관계가 지양된 상태를 말한다. 주체의 관점에서 볼 때 이러한 노동은 “지양된 욕망aufgehobene Begierde” 혹은

27) 2007년 독일의 시사주간지 <Der Spiegel>이 헤겔의 『정신현상학』 발간 200주년을 기념하여 마련한 특집대담은 “200년 전 헤겔의 『정신현상학』이 유럽에 혁명을 일으켰다”고 평가하고 있다. 이 대담에 참여한 현대독일의 대표적 철학자 3인은 프랑스 대혁명에서 오늘날에 이르는 유럽역사의 전개과정을 철학적 관점에서 돌아보면서, “헤겔이 승리했다”는 결론을 내리고 있다. SPIEGEL-Gespräch mit Peter Sloterdijk, Konrad Paul Liessmann und Rüdiger Safranski über Hegels Phänomologie und die Folgen, in: Der Spiegel, 2. 4. 2007. 174-170쪽 참조.

“유보된 욕망gehemmte Begierde”으로 나타난다. 욕망의 지양과 유보는 객체에 의한 주체의 부정을 의미한다. 하지만 이러한 부정을 통해 “노동하는 의식das arbeitende Bewußtsein”은 대상에 거리를 취하는 자유를 획득하여, 개별성에서 벗어나 보편성으로 나아가게 된다. 객체의 관점에서 볼 때 노동은 사물의 형성(bilden)으로 나타난다. 형성이란 대상에 정신의 형상을 부여하는 것이며, 따라서 이는 객체의 독자적 존립에 대한 주체의 부정을 의미한다. 하지만 이를 통해 객체는 더 이상 ‘소외된entfremdet’ 대상이 아니라 ‘인식된’ 대상이 된다. ‘형성Bildung’은 주체가 타자 안에서 자기 자신을 인식하게 되는 것을 의미하며, 부정을 통한 지양이라는 이러한 변증법적 과정을 통해 주체와 객체는 분열과 대립을 극복하고 화해에 도달한다. 한 마디로 노동하는 의식은 “사물을 형성함으로써, 동시에 자기 자신을 형성한다.”<sup>28)</sup> 헤겔은 이러한 ‘Bildung’의 과정을 개인의 의식을 넘어선 세계정신의 운동 원리로 파악한다. 헤겔에 따르면 세계사는 절대정신이 자기 자신을 인식하기 위해 자신을 외화하고, 이 외화된 대상 안에서 자신을 인식함으로써 다시 자신으로 복귀하는 과정이다. 이렇게 하여 괴테시대의 신인문주의자들이 자연과 정신의 근본원리로 이해한 ‘Bildung’ 개념은 헤겔에게서 명료한 철학적 표현을 얻게 된다. 헤겔의 철학은 학문의 거의 모든 영역을 포괄하는 방대한 체계를 구축하고 있어, 관점에 따라 다양한 측면에서 접근할 수 있지만, ‘Bildung’ 개념을 중심으로 하여 헤겔의 사상을 파악하게 되면, 이는 무엇보다도 고대 그리스의 ‘paideia’에서 시작하여 로마시대 키케로의 ‘humanitas’와 ‘cultura’ 개념을 거쳐 르네상스를 통해 근대로 이어진 서구 인문주의 전통의 현대적 계승이라고 자리매김할 수 있다.

그러나 ‘Bildung’ 개념을 중심으로 신인문주의의 인간관과 세계관을 정립하고, 이 토대 위에 구체적인 교육이념과 실질적인 교육정책을 수립한 것은 흠볼트였다.

28) H.-G. Gadamer, 위의 책, 18쪽.

### 3.2. 훔볼트의 전인교육 사상과 정책

빌헬름 폰 훔볼트의 신인문주의 교육사상은 인간과 세계 그리고 이 양자를 매개하는 전인교육<sup>29)</sup> 세 범주를 중심으로 전개되고 있다. 따라서 그의 교육사상의 요체를 이해하기 위해서는 이 세 개념에 대한 명료한 파악이 선결과제로 요구된다. 훔볼트가 인간에 대해 논할 때 이는 항상 보편적 인류가 아니라 개인으로서의 인간이다.<sup>30)</sup> 개인의 유일무이한 고유성이 인간에 대한 그의 철학적 고찰의 출발점을 이룬다. 훔볼트에게 있어 인간의 본질은 활동력이라는 의미에서의 ‘힘Kraft’이다. 이 원초적 힘은 개인의 삶을 통해 스스로를 드러낸다. 따라서 원초적 힘의 구현으로서의 개인의 삶이 그의 인간학적 고찰의 대상이다. 인간에 대한 훔볼트의 이러한 관점은 모든 존재자를 개별적 단자로 파악하고 그 본질을 힘으로 규정한 라이프니츠의 형이상학과 이를 인간성의 이념에 적용한 헤르더의 인간학에 토대를 두고 있다. 이러한 입장에서 훔볼트는 인간을 그가 소속된 국가, 종교, 사회 등의 외적 요인에 의거하여 규정하려는 모든 주장에 반대한다. 이러한 것들은 우연적 요인에 불과하므로 인간의 참된 본질이 될 수 없고, 능동성과 자발성을 근본 특성으로 하는 힘만이 인간의 본질규정이 되어야 한다는 것이다. 이 힘은 고립되어 있는 것이 아니라, 다른 힘들과 대립하거나 결합하면서 자신을 형성해 나감으로써 ‘근원힘Urkraft’으로 복귀하려 한다. 근원힘은 개별자에게로 분열되어 스스로를 드러내고, 이 개별화된 힘은 그 본성에 따라 다시 근원힘으로 복귀하려 한다. 이것이 훔볼트의 ‘힘

29) 위에서 살펴보았듯이 독일어 ‘Bildung’은 교육학의 범위를 넘어서는 개념이다. 하지만 교육학의 범위 내에서 사용되는 경우 이 용어는 ‘전인교육’을 의미한다. 따라서 훔볼트의 교육사상을 다루고 있는 이 장에서는 이 용어를 ‘전인교육’으로 번역하고자 한다.

30) 훔볼트의 인간관에 대해서는 정영근: 『인격과 인간교육 - 빌헬름 폰 훔볼트의 인간학과 인간교육』, 문음사, 1994와 연세대학교 교육철학연구회(편): 『위대한 교육사상가들 III』, 교육과학사, 1999 299-359쪽, 그리고 Clemens Menze, Wilhelm von Humboldts Lehre und Bild vom Menschen, Rangten 1965 참조.

의 형이상학Kraftmetaphysik'의 근본 원리이다.

세계는 인간의 힘이 작용하고 또 이에 반작용하는 모든 개별적 대상과 이념을 포괄하는 개념이다. 인간은 이 세계를 스스로 만들어가지만, 동시에 이 만들어진 것들에 의해 규정되기도 한다. 이러한 작용과 반작용 속에서 세계와 관계를 맺어감으로써 인간의 본질인 근원적 힘은 자신을 드러낸다. 인간과 세계가 상호관계를 맺는 방식은 무한히 다양하며, 인간의 개별적 고유성은 바로 이에 기인한다. 이러한 관계맺음이 바로 인간의 삶이며, 이것은 인간의 주관적 성향이나 객관적 조건 그 어느 것에 의해서도 미리 결정되어 있지 않다. 이러한 의미에서 인간은 근본적으로 자유로운 존재이다. 인간이 자유로운 존재라는 것은 세계 속에서 확정되어 있지 않은 자신의 위치를 부단히 찾아나가는 것이 인간의 존재론적 숙명이라는 것을 의미한다. 개별적 인간이 활동을 통해 자신에게 주어진 힘들을 조화롭고 균형 있게 계발하는 것이 바로 '전인교육Bildung'이다. 전인교육은 인간의 유일무이한 고유성 그리고 인간에게 주어진 힘의 능동성과 자발성에 근거를 두고 있으므로, 원리적으로 타인에 의해 지도될 수 없다. 또한 전인교육은 인간의 본질규정에서 직접 도출되는 것이므로 결코 그 어떤 상위 목적의 수단이 될 수도 없다. 따라서 전인교육의 본질적 특성은 이것이 자기교육이고 자기목적이라는 데 있다.

전인교육의 핵심은 백과사전적 지식을 얻는 것이 아니라, 자신과 세계의 관계를 전체적으로 조망하면서 자유로운 결단에 따라 자신의 삶을 만들어가고 그 결과에 대해 책임질 줄 아는 판단력을 함양하는 데 있다. 훔볼트에 따르면 이를 위해 특별히 중요한 의미를 지니는 세계들이 있는데, 문화에 기초한 동료인간들의 세계, 그리스인들의 세계, 언어, 예술, 역사가 그것이다.<sup>31)</sup> 이러한 세계들은 인간에게 주어진 힘들이 조화와 균형 속에서 구현되도록 이끄는 데 특별히 중요한 역할을 한다. 훔볼트는 이 중에서도 가장 중요한 것은 언어라고 생각했다. 훔볼트가 만년에 언어연구에 몰두했던 것은

31) 이를 훔볼트는 '전인교육의 세계들Bildungswelten'이라고 부르고 있다. 이와 관련된 보다 상세한 논의는 연세대학교 교육철학연구회(편): 위의 책, 316쪽 이하 참조.

이러한 입장에서 비롯된 것이다. 그가 학문 활동 전반기에 연구의 중점을 두었던 전인교육 이론과 후반기에 헌신했던 언어연구는 이 점에서 서로 밀접한 연관을 맺고 있다. 훔볼트는 언어를 단지 사유의 도구나 사물의 이름에 불과한 것이 아니라, 세계를 구성해내는 활동으로 파악했다.<sup>32)</sup> 훔볼트에 따르면 “언어는 결과물(Ergon)이 아니라 활동(Energie)”<sup>33)</sup>이다. 인간은 오로지 언어를 통해서만 자신과 세계에 대한 표상을 획득하며, 따라서 언어가 곧 인간과 세계의 본질이다. 이 세상에는 언어의 수만큼 다양한 세계관이 존재한다. 하지만 이 세계관은 고정된 것이 아니라, 모든 활동이 그러하듯이 부단히 생성되어가는 것이다. 인간은 모국어를 통해 이 세계관을 심화시키고, 외국어를 통해 새로운 세계관을 습득하여 자신의 세계를 풍부하게 만들어 나간다. 따라서 언어는 예술, 역사, 고대 그리스 등 전인교육에 중요한 세계들 중 하나에 불과한 것이 아니라, 이 세계들의 근본토대로서 우선적 중요성을 지닌다.<sup>34)</sup>

1809년 훔볼트는 프리드리히 빌헬름 3세에 의해 프로이센 교육개혁의 총

32) 이 점에서 훔볼트는 20세기 인문학이 이른바 ‘언어적 전환(linguistic turn)’을 통해 도달한 언어의 본질에 대한 통찰을 선취한 극소수의 인물로 평가된다. 훔볼트의 언어관에 대해서는 T. Borsche, *Wilhelm v. Humboldt*, München 1990, 특히 136-170쪽 그리고 정영근: 「W. v. Humboldt의 언어철학을 통해 본 인간도야의 의미」, 『인문과학연구』 제5호, 상명대학교 인문과학연구소 1996, 537-560쪽 참조.

33) Wilhelm von Humboldt, *Gesammelte Schriften VI*, hrsg. von der Königlich Preußischen Akademie der Wissenschaften, Berlin 1903, 148쪽.

34) 훔볼트의 언어관은 헤르더의 언어철학에 연원을 두고 있다. 헤르더는 경험과 이성 이 인식의 두 원천이라고 가르친 칸트의 비판철학에 대하여 인류가 존재한 이래로 이성과 경험은 이미 언어 속에서 항상 하나로 결합되어 있었다고 지적한 하만의 사상에 공명하여, 이후 평생 그의 스승 칸트의 철학에 대해 비판적 입장을 취했다. 이러한 대답은 무엇보다도 논리학과 자연과학에 학문적 토대를 둔 칸트의 사유와 고전문헌학(문학과 신학)에서 출발한 헤르더의 사유 사이에 가로 놓인 근본적 입장 차이에서 비롯된 것이라 할 수 있다. 고전문헌학을 김나지움의 교육과정과 대학에서의 학문연구의 모범으로 삼은 훔볼트의 교육이념과 정책은 헤르더의 사상을 계승한 것이다. 헤르더의 언어철학에 대해서는 헤르더, 『언어의 기원에 대하여』, 조경식 역, 한길사 2009 참조.

책임자로 임명됨으로써 자신의 전인교육이론을 제도적으로 실현할 수 있는 기회를 갖게 되었다. 훔볼트는 다음 두 가지 원칙에 입각하여 교육개혁안을 수립하였다.<sup>35)</sup> 첫 번째 원칙은 보편적인 전인교육(Bildung)이 특수한 직업 교육(Ausbildung)에 선행한다는 것이다. 후자는 인간의 근원적 힘을 계발하는 데 필수불가결한 언어교육이 전제되어 있지 않고, 오로지 사회적 신분과 기능의 측면에 초점을 맞추어 인간을 교육하는 것이라는 점에서 학교교육의 조직원리가 될 수 없다. 따라서 보편적 전인교육이 학교제도의 근본원칙이 되어야 한다. 모든 인간은 그 근본에 있어 동등하므로 신분, 사회계층, 직업에 따라 교육과정이 분화되어서는 안 된다는 원칙에 입각하여 오로지 연령에 따라 초등학교-중등학교-대학교로 이어지는 일원화된 단선형 교육체제가 확립되었다. 훔볼트가 초등학교교육을 신분에 맞는 지식을 가르치는 교육에서 인간의 근본적 힘을 도야하는 교육으로 개혁한 것도 이 원칙에 의거한 것이었다. 두 번째 원칙은 국가의 요구에 따라 국민을 교육하려는 모든 정책을 거부하는 것이었다. 국가는 자신이 설정한 목적을 위해 국민을 기능화해서는 안 되며, 개별적 인간의 자유로운 성장을 보장하는 법적 기관의 역할만 해야 한다는 것이 신인문주의 사상에 입각한 그의 소신이었다. 이러한 원칙에 따라 그는 각 단계의 학교와 대학은 국가에 종속되어서는 안 되고, 칸트가 말한 ‘자유의 왕국das Reich der Freiheit’을 준비하는 것을 목적으로 해야 한다고 주장했다.

이러한 원칙에 의거하여 그는 인문고등학교와 대학을 하나의 원리에 따라 연계시키는 교육개혁을 단행했다. 그가 지향한 인문고등학교의 교육목표는 그 명칭인 ‘Humanistisches Gymnasium’에 명확히 표현되어 있다. 여기에서 ‘humanistisch’는 이곳에서의 교육이 인문주의 정신과 교육전통에 입각하고 있음을, 그리고 원래 고대 그리스의 청년들이 신체를 단련하던 곳을 가리키는 ‘Gymnasium’은 그리스인을 모범으로 하는 전인적 인간상이 이 학교의 교육이상이라는 것을 각각 명시하고 있다. 고대 그리스 고전의 정신

35) 훔볼트의 프로이센 교육개혁에 대해서는 T. Borsche, 위의 책, 57-64쪽 그리고 연세대학교 교육철학연구회(편): 위의 책, 341쪽 이하 참조.

에 입각하여 원리적으로 통합된 체육수업, 예술수업, 교과수업을 통해 인간의 힘 모두를 조화롭고 균형 있게 계발하는 것이 훔볼트가 설정한 김나지움의 교육목표였다. 교과수업에서는 언어와 수학이 중시되었으며, 특히 전인교육에서 차지하는 언어의 중요성을 강조한 훔볼트의 사상에 따라 그리스어, 라틴어, 모국어로 이루어진 고전문헌학교육이 특별히 중시되었다. 언어교육은 원전독해를 통해 철학, 문학, 역사에 직접 접근하는 방식으로 이루어졌다. 이러한 교육을 통해 대학에서 자유롭고 창의적으로 학문연구에 임할 수 있는 바탕을 마련하는 것이 김나지움 교과수업의 목표였다.

훔볼트는 대학의 사명을 교육이 아니라 학문연구에 두었다. 교육이란 자기 스스로 결정을 내릴 수 있는 상태에 이르도록 이끄는 것을 의미하며, 이러한 의미에서의 교육은 김나지움에서 완료되어야 한다는 것이 훔볼트의 생각이었다. 훔볼트에게 있어 대학은 자기결정의 능력을 갖춘 인간들이 완전한 자유와 책임의 원칙하에 자율적으로 학문을 연구하는 곳을 의미한다. 학문이란 자기결정에 의거한 사유의 체계이기 때문에 그 안에서는 개인의 고유한 사유 외에는 그 어떤 권위도 들어설 자리가 없다는 것이 학문에 대한 훔볼트의 근본사상이었다. 이는 각 개인에게 주어진 힘과 소질을 완전히 발현하는 것이 모든 인간의 권리이자 사명이며, 이를 통해 형성된 인격을 통해 각 개인은 고유한 방식으로 인류를 대표한다는 훔볼트의 전인교육 이념에서 비롯된 것이다. 이러한 입장에서 훔볼트는 국가로부터 대학의 자율, 교수의 연구의 자율, 학생의 학문 활동의 자율을 대학의 기본원칙으로 천명하였다. 1809년 훔볼트는 오늘날 그의 이름을 따서 훔볼트대학으로 불리고 있는 베를린대학을 창립하면서 이 원칙을 철저히 적용하였다. 이러한 원칙은 그 후 독일의 모든 대학에 확산되어 오늘날에 이르기까지 독일 대학제도의 근간이 되고 있다.

훔볼트가 신인문주의의 핵심개념인 ‘Bildung’의 이상에 의거하여 수립한 학교제도과 대학제도는 이후로 한 세기 이상 그 기본구조를 그대로 유지하면서 독일에 신인문주의의 정신이 학문적으로 뿌리내리는 데 결정적으로 기여하였다. 훔볼트가 강조한 능동적인 창조의 힘은 19세기 말에서 20세기

초에 이르는 시기에 독일대학이 정신과학과 자연과학의 모든 분야에서 탁월한 업적을 이루어내며 세계학문의 중심으로 등장하는 데 근본동력으로 작용하였다.<sup>36)</sup> 이 시기에 이루어진 다양한 학문적 업적들의 배경에는 하나의 공통분모가 자리 잡고 있다. 신인문주의에 기초한 ‘Bildung’의 교육 이념과 정책이 바로 그것이다. 김나지움의 고전어교육에 바탕을 둔 폭넓고 깊이 있는 교양과 자율적 대학제도 안에서 길러진 독창적이고 비판적인 사유능력이 이들에게 공통된 학문적 배경인 것이다. 자율적 전인교육을 통해 형성된 고유한 개인적 인격이 인류를 대표한다는 훔볼트의 학문이념이 이들에게서 풍성한 결실을 맺었던 것이다. 이 이념은 오늘날에도 독일의 대학들에서 이루어지고 있는 학문적 성취의 근간이자 근본동력이 되고 있다.

---

36) 제2차 세계대전 이전까지 독일은 물리학, 화학, 생물학 등 자연과학 분야에서 가장 많은 노벨상 수상자를 배출하였다. 인문사회과학 분야에서도 이른바 ‘미학적 사유’의 길을 연 니체의 철학, 딜타이에서 하이데거를 거쳐 가다머로 이어지는 해석학, 후설과 그의 제자들에 의해 전개된 현상학, 루카치, 벤야민, 아도르노 등의 이름으로 대표되는 네오마르크스주의, 프레게의 수리철학, 하르트만의 형이상학적 존재론, 막스 베버의 사회학, 칼 만하임의 지식사회학, 칼 바르트, 폴 틸리히, 판넨베르크의 신학 등 오늘날까지 인문학과 사회과학의 중요한 지적 자산이 되고 있는 학문적 업적들을 이루어냈다. 학문적 관심영역에 따라 이 목록은 얼마든지 확장될 수 있을 것이다.



## 참고문헌

- 노르베르트 엘리아스, 『문명화과정 I』, 박미애 역, 한길사 1999.
- 안성찬, 「문명 속의 야만 - 차별의 문명담론」, 『인물과 사상』 2009년 2월호, 123-147쪽.
- 안성찬, 「그리스라는 별 - 독일 시민계급 교양이상의 위대성과 한계」, 『괴테 연구』 제19집, 2006.
- 연세대학교 교육철학연구회(편), 『위대한 교육사상가들 III』, 교육과학사, 1999.
- 오토 쾨겔러(편), 『헤겔철학서설』, 황태연 역, 새발 1983.
- 위르겐 하버마스, 『공론장의 구조변동. 부르주아사회의 한 범주에 관한 연구』, 한승완 역, 나남 2004.
- 정영근, 『인격과 인간교육 - 빌헬름 폰 훔볼트의 인간학과 인간교육』, 문음사 1994.
- 정영근, 「W. v. Humboldt의 언어철학을 통해 본 인간도야의 의미」, 『인문과학연구』 제5호, 상명대학교 인문과학연구소 1996.
- 헤르더, 『언어의 기원에 대하여』, 조경식 역, 2003 한길사.
- 헤르더, 『1769년 여행일지』, 김대권 역, 인터북스 2009.
- 헤르더, 『인류의 역사철학에 대한 이념』, 강성호 역, 책세상 2002.
- Borsche, T., Wilhelm v. Humboldt, München 1990.
- Cassirer, Ernst, Wesen und Wirkung des Simbolbegriffs, 8. unveränd. Aufl., Darmstadt 1994.
- Cassirer, Ernst, Erkenntnis, Begriff, Kultur, hg. v. Ranier A. Bast, Hamburg 1993.
- Cassirer, Ernst, Rousseau, Kant, Goethe, hg. v. Rainer A. Bast, Hamburg 1991.
- Cassirer, Ernst (u.a.), Drei Vorschläge, Rousseau zu lesen, Frankfurt a. M., 1989.

- Eckermann, J. P., Gespräche mit Goethe in den letzten Jahren seines Lebens, Reutlingen 1960.
- Gadamer, H.-G., Wahrheit und Methode, 5. Aufl., Tübingen 1986.
- Goethe, J. W., Werke Bd. 3, 12. Aufl., Hamburger Ausgabe, 1982.
- Herder, J. G., Auch eine Philosophie der Geschichte zur Bildung der Menschheit, Stuttgart.
- Humboldt, Wilhelm von, Gesammelte Schriften, hg. v. der Königlich Preussischen Akademie der Wissenschaften, Berlin 1903.
- Menze, Clemens, Wilhelm von Humboldts Lehre und Bild vom Menschen, Rangten 1965.
- Nietzsche, Friedrich, Sämtliche Werke, Bd. 1, hg. v. G. colli u. M. Montinari, München 1980.
- Schiller, Friedrich, Sämtliche Werke, Bd. V, 9. durchgesehene Aufl., hg. v. G. Fricke u. H. G. Göpfert, München 1993.
- Ritter, Joachim (Hg.), Historisches Wörterbuch der Philosophie, Bd. 3, Münster 1974.
- Schaarschmidt, I., Der Bedeutungswandel der Worte Bilden und Bildung, Diss. Königsberg, 1931.
- SPIEGEL-Gespräch mit Peter Sloterdijk, “Konrad Paul Liessmann und Rüdiger Safranski über Hegels Phänomnologie und die Folgen”, in: Der Spiegel, 2. 4. 2007. 174-170쪽.
- Winckelmann, J. J., Gedanken über die Nachahmung der griechischen Werke in der Malerei und Bildhauerkunst, hg. v. Ludwig Uhlig, Stuttgart, 1995.

원고 접수일: 2009년 12월 7일

심사 완료일: 2009년 12월 11일

게재 확정일: 2009년 12월 11일

ABSTRACT

---

Geisteswissenschaften und Bildung  
-Die Idee der Bildung des Neuhumanismus  
in der Goethezeit-

Ahn, Sungchan

Im 18. Jahrhundert Deutschlands, nämlich in der Goethezeit, durchsetzte sich eine neue kulturelle Bewegung, die man später als Neuhumanismus bezeichnet hat. Die Bezeichnung ‘Neuhumanismus’ impliziert, dass einerseits die Kulturbewegung in der Goethezeit die humanistische Tradition der Antike und der Renaissance befolgte, aber andererseits ein neues Element beinhaltete, das ihn von den Renaissancehumanismus unterscheidet. Ernst Cassirer nach kann man den neuen Charakter des Neuhumanismus vor allem im Wille zur Gestaltung finden.

Die grossen kulturellen Ergebnisse des Neuhumanismus in der Goethezeit, die das vorher barbarisch genannte Deutschland zum Land von Dichter und Denker gemacht hat, wurden von drei Generationen hervorgebracht. Die Repräsentativen Personen der ersten Generation sind Winckelmann, Kant und Lessing. Sie bahnten jeweils in ihren eigenen Kulturbereichen einen neuen Weg für die nächsten Generationen der Goethezeit. Zur zweiten Generation des Neuhumanismus gehören vor allem Herder, Goethe und Schiller, die sogenannten Weimarer Gestirne, die diese

kleine Stadt zur Kulturhauptstadt des politisch geteilten Deutschlands machte. Sie haben alle Möglichkeiten der neuen Zeit erforscht, erlebt und zum Ausdruck gebracht. Die letzte Genenraion, die vor allem von Hegel und Humboldt repräsentiert wird, hat von den kulturellen Ergebnissen der Goethezeit ein philosophisches und pädagogisches System herausarbeitet und hierdurch diese zum gemeinsamen Kulturgut des deutschen Bildungsbürgertums in den nächsten zwei Jahrhunderten gemacht.

Das Schlüsselwort, das die schöpferische Kraft der Goethezeit charakterisiert, ist Bildung. Der Begriff der Bildung ist gerade in der Goethezeit gebildet worden. Wie Gadamer formuliert hat, wird an dem Begriff der Bildung am deutlichsten fühlbar, was für ein geistiger Wandel es ist, der uns mit dem Jahrhundert Goethes noch immer gleichzeitig sein, dagegen selbst schon mit dem Zeitalter des Barock wie mit einer geschichtlichen Vorzeit rechnen lässt. Der Begriff ist ja das Schlüssel, das uns zur Erschliessung der Gedanken des Neuhumanismus leitet, nämlich: zur Erschliessung der Geschichtsphilosophie Herders, der literarischen und denkerischen Werke von Goethe und Schiller, der idealistischen Philosophie Hegels, der pädagogischen Idee und Politik Humboldts und der philosophischen Hermeneutik von Schleiermacher über Dilthey und Heidegger zu Gadamer. Der Begriff der Bildung beruht auf zwei Hauptthesen, nämlich: dass das klassische Altertum das ewige Ideal der Menschenbildung ist und dass das Wesen des Menschen die Freiheit ist. Die Geisteswissenschaften befinden sich für immer im Spannungsfeld zwischen diesen zwei kontradiktorischen Thesen. In den Gedanken des Neuhumanismus und der Bildung können wir die möglichen Synthese finden, die den Widerspruch der beiden Thesen dialektisch, also dialogisch, aufzuheben vermag.