

교사상에 대한 이견: 아우구스티누스와 아퀴나스를 중심으로

김무길(金戊吉)*

논문 요약

중세의 대표적인 두 신학자인 아우구스티누스와 아퀴나스는 공통으로 기독교적 세계관에 입각해 있으나, 진리의 인식 가능성에 대해 상이한 해석을 드러내고 있다. 아우구스티누스는 플라톤적 이데아의 세계를 신적 지성으로 통합시킴으로써 참된 진리의 인식이 신적인 계시에 의해서만 가능하다고 보았다. 반면, 아리스토텔레스의 실재론을 받아들인 아퀴나스에 있어서는 진리의 인식이 인간의 지성적 탐구, 즉 감각과 추론의 상응 작용에 의해서 가능하다고 보았다. 이러한 차이는 교사의 가르침의 본질에 대한 상이한 견해로 연결된다. 즉, 아우구스티누스는 교사가 타인을 가르칠 수 없다고 보는데 비하여 아퀴나스는 타인을 가르칠 수 있다고 보는 것이다. 아우구스티누스에 있어서 학생의 지식 획득은 인간 교사의 가르침에 의해서가 아니라 원천적으로 '신적 조명'에 의거해서만 가능하다. 반면 아퀴나스에 의하면, 교사는 '근접 원인자'로서, 학생들의 자율적 이성의 빛인 '능동지성'을 일깨움으로써 학습자를 얼마든지 가르칠 수 있다. 대체로 보아, 아우구스티누스가 교사의 역할을 소극적으로 규정짓는 데에 비해서, 아퀴나스는 교사의 역할을 적극적으로 취급한다. 아우구스티누스와 아퀴나스의 이와 같은 상이한 관점의 원천에는 양자의 특정한 인간관, 언어관, 그리고 지식획득관이 담겨 있다. 본고에서는 두 상이한 관점의 인식론적 근거를 비교, 분석함으로써 '교사의 가르치는 일'의 교육철학적 의미를 드러내고 현대 교사상에 주는 시사점을 밝히고자 하였다.

■ 주요어 : 교사상, 아우구스티누스, 아퀴나스, 인식론, 신적 조명, 능동지성, 인간, 언어, 지식획득

I. 서론: 교사는 가르칠 수 있는가?

중세의 교육사상은 서양교육사에서 희랍 문명과 르네상스를 잇는 중요한 징검다리의 구실을 함에도 불구하고 지금까지 이에 대한 논의는 국내 교육학계에서 그다지 활발하지 않은 것으로 보인다.¹⁾ 흔히 중세는 인간의 이성보다는 신 위주의 사회로서 봉건 질서아래 사상의 자유가 위축된 시기로 평가되고 있다.²⁾ 그리하여 일반적으로 말하여 신중심의 삶의 경향이 농후한 중세의 사상에서 교육학적 아이디어를 추상해내는 일은 결코 쉬운 일이 아니다. 그러나 ‘일반적’이라는 말에서 시사되듯이, 중세가 그야말로 지성의 ‘암흑기’로만 평가되어서는 안 된다. 왜냐하면, 예컨대 중세 시대의 스콜라(schola) 철학은 희랍적 자유교육의 전통의 맥을 계승하는 것이기 때문이다. 사실 중세 스콜라주의자(scholasticus)들은 공부하는 것 이외에 개인의 삶이 따로 있을 수 없을 만큼 학문적 논의를 그들의 삶의 목적으로 여길 정도였다(김승호, 1998: 16-18). 본고에서 중세의 두 신학자인 아우구스티누스(St. Augustinus, 354-430)와 토마스 아퀴나스(St. Thomas Aquinas, 1225-1274)의 사상에 주목하고자 하는 까닭도 이러한 맥락과 무관하지 않다. 즉, 중세는 신 위주 사회임에는 틀림없다고 하더라도 단지 ‘구속된 이성의 시대’로 마감되는 것이 아니라 본격적인 이론적 논의의 대상이 되어야 한다는 것이다. 특히 본고에서 양자의 교사상을 비교하고자 하는 까닭은 이들이 중세의 초기와 말기

1) 중세의 교육사상가에 대한 연구는 다른 시기에 비해서 볼 때 상대적으로 연구가 많이 이루어지지 않았다. 특히 아우구스티누스와 아퀴나스의 사상을 중심으로 한 학술 논문은 국회전자도서관 웹 검색에 따르면, 2007년 4월 현재까지 학위논문을 포함하여 총 722편에 이르고 있으나, 이들 대부분이 주로 기독교 신학과 철학 분야의 논문이며, 교육학적 측면에서 다룬 연구는 약 24편에 그치고 있다. 아우구스티누스와 아퀴나스의 교육사상과 관련된 연구로서 대표적인 것으로는, 아우구스티누스의 ‘교수의 패러독스’를 중심으로 ‘교수’의 의미를 고찰한 최병태(1982)의 연구, 아우구스티누스의 ‘신적 조명’ 개념이 교사 역할에 주는 시사를 탐색한 강희정(1992)의 연구, 중세 스콜라 철학에서 아퀴나스의 교육 아이디어를 분석한 김승호(1998)의 연구, 자유교양교과의 형성과정을 중심으로 아우구스티누스의 교양교육론을 고찰한 주영흠(1999)의 연구, 아퀴나스의 인식론을 중심으로 계시의 교육학적 의미를 분석한 최은순(2002)의 연구, 아우구스티누스의 신적 조명론을 정태적 관점과 동태적 관점에서 분석하고 교육학적 시사를 모색한 방진하(2003)의 연구, 아우구스티누스와 아퀴나스의 사상을 종교적 자유교육론의 관점에서 비교 분석한 유재봉(2004)의 연구, 아퀴나스의 인간학을 중심으로 교육학적 함의를 다룬 조미옥(2005)의 연구 등을 들 수 있다. 특히, 본고에서 관심을 두는 아우구스티누스와 아퀴나스의 교사상에 대한 직접적인 비교 연구는 지금까지 그 중요성에도 불구하고 이루어지지 않았다. 연구자가 보기에 이를 탐색하는 일은 가르치는 일의 중세 신학적 개념뿐만 아니라 일반교육학의 관점에서 오늘날 현실교사의 위상을 파악하는 대안을 제시해준다는 점에서 의미가 있다.

2) 예컨대, 뷰리(J. B. Bury)는 그의 『사상의 자유의 역사』에서 인류의 역사를 ‘권위’와 ‘이성’ 간의 끊임없는 투쟁의 결과로 해석하고, 특히 중세를 지식의 진보가 사라진 ‘구속된 이성’ 혹은 ‘감옥에 갇힌 이성’의 시대로 명명하고 있다(Bury, 2005). 그는 로마의 콘스탄티누스 대제의 기독교 공인(313년) 이후 약 천년간 지식의 진전이 없었다고 평가한다. 이러한 뷰리의 관점이 과연 정당한가 하는 문제는 본고의 관심 범위를 벗어난다. 다만 그의 관점은 중세를 포괄하여 인류 전체의 지성사를 조망하는 하나의 이론적 분석 도구를 제시해준다는 점에 의의가 있다고 파악된다.

를 대표하는 지성일 뿐만 아니라 가르침의 본질이라든가 교사의 역할에 대해 상이한 조명을 하고 있다는 것, 그리하여 이러한 상이한 관점의 검토는 단지 두 사상가의 관점의 차이의 조명은 물론, 오늘날 가르침의 본질을 보다 의미 있게 재해석할 계기를 마련해준다고 파악되기 때문이다.

아우구스티누스에 의하면, 영원불변의 진리는 신(神) 안에 있으며, 따라서 인간의 정신이 ‘신적 조명’(divine illumination)을 받음으로써만 진리가 인식된다. 신플라톤주의자로 평가되는 아우구스티누스는 영혼의 선재(先在)를 부정하며 플라톤적 ‘이デア’ 세계를 신의 지성으로 통합시킴으로써 그의 상기설을 신적 조명설로 변화시켰다. 그러나 토마스 아퀴나스는 피조물들의 행위가 매 순간 신에 의존하는 것이 아니라 자신들의 본질에 따른 자연적인 것이라는 원리에 따라 인간의 이해능력 역시 자율성을 띠는 것을 보여주었다(장 옥, 2002: 183). 아퀴나스는 근본적으로 중세에 일반화되어 있던 플라톤, 아우구스티누스, 보나벤투라(Bonaventura) 등의 견해를 부정하고 이성의 자연적 빛으로 진리의 인식을 설명하는 아리스토텔레스(Aristoteles)의 견해를 받아들인다. 아퀴나스는 아리스토텔레스와 마찬가지로 인간의 인식이 감각에서 출발해야 하며, 지성이 보다 확실한 인식의 대상을 확보하기 위해서는 감각적 표상으로 향하지 않으면 안 된다고 주장하였다(Aquinas, 2001: 51, 62). 아우구스티누스에 있어 진리 획득을 위한 빛이 신적인 계시로서 인간 영혼의 ‘위’로부터 내려온다면, 아퀴나스에 있어서 그 빛은 감각 대상인 ‘아래’로부터 시작하여 지성적 파악으로 나아간다고 볼 수 있다.

신적 피조물로서의 인간이라는 양자의 공통된 시각에도 불구하고 지식 획득에 대한 이와 같은 상이한 두 관점은 교사의 가르침의 본질을 해석하는 상이한 견해로 연결된다. 교사는 과연 타인을 가르칠 수 있는가? 일견 그 대답이 너무도 당연한 것으로 보이는 이 질문이 중세의 대표적인 두 신학자인 아우구스티누스와 아퀴나스에게 있어 상이하게 대답된다. 즉, 아우구스티누스는 교사가 타인을 가르칠 수 없다고 보는데 비해서, 아퀴나스는 가르칠 수 있다고 보는 것이다.³⁾ 아우구스티누스가 보기에, “우리는 지상에서의 어떤 사람도 교사라고 불러서는 안 된다. … 유일한 교사는 내적으로 그 자신에게로 우리가 회심(回心)하도록 환기시키기 위해 인간의 활동을 통하여, 혹은 기호로 외부에서 경고를 준다”(Augustinus, 1983a:

3) “교사는 가르칠 수 있는가?” 하는 질문은 플라톤 대화편 『메논』에서 “덕은 가르칠 수 있는가?” 하는 질문에서 그 원형을 찾아볼 수 있다. 널리 알려진 바와 같이, 이 대화편에서는 지식 획득이 불가능하다는 메논의 궤변적인 ‘패러독스’에 대해 소크라테스는 노예 소년으로 하여금 ‘회상’을 통하여 정사각형의 두 배 되는 넓이 구하는 방법을 발견하게 함으로써 지식 획득이 가능함을 보여준다. 표면상 아우구스티누스의 ‘교수의 패러독스’는 인간 교사에 의한 학생의 학습이 불가능하다는 점에서 메논의 패러독스와 유사하게 보이기도 한다. 그러나 물론 메논과 아우구스티누스의 ‘패러독스’는 동일한 것이 아니다. 아우구스티누스는 원천적으로 지식 획득이 불가능함을 말하는 것이 아니라 신의 내적 계시를 통해서 지식 획득이 가능하다고 보기 때문이다.

229). 아우구스티누스의 관점에서는 오직 신만이 남을 가르칠 수 있는 진정한 교사일 뿐이다. 그러나 아퀴나스에 있어서는, 마치 불이 일어나려면 불을 붙이는 근접작용 요인이 필요하듯이 학습이 일어나려면 교사의 존재가 필요하다. 적어도 '학습'이 외부의 도움 없이 일어날 수 없는 것이라면 교사는 바로 이 일을 하는 사람이다(Aquinas, De Megistro, p.11.; 정하권, 1975: 95에서 재인용). 곧, 교사는 학습자들에게 다양한 지적, 언어적 자극을 부여하며 그들을 직접적으로 가르치는 사람인 것이다.

중세를 대표하는 두 신학자가 동일한 질문에 대해 이처럼 상이한 대답을 하는 것은 어쩌서인가? 도대체 '교사는 가르칠 수 있는가?' 하는 질문이 어떤 의미를 가지기에 양자는 대답을 상이하게 하는 것일까? 또한 만약 이러한 질문이 그야말로 일상적으로 스쳐 지나갈 질문이 아니라 중대한 교육적 의미를 드러내는 것이라면, 거기에는 어떤 인식론적 문제들이 관련되어 있는가? 본고에서는 이러한 질문과 관련하여 아우구스티누스와 아퀴나스의 상이한 관점의 근거를 밝히고, 이를 바탕으로 하여 교육철학적 관점에서 교사의 가르치는 일의 의미를 재해석하는 데에 그 목적이 있다. 이를 위해 본고에서는 먼저 양자의 상이한 관점에 내재되어 있는 세 가지 상호 관련된 인식론적 측면들, 즉 양자의 인간관, 언어관, 지식획득관을 비교하고, 이를 바탕으로 하여 양자의 교사상에 대한 이견(異見)을 재조명하며, 이어서 현대적 가르침의 본질에 주는 시사를 탐색하고자 한다. 그러나 본고는 주로 양자의 교사상과 관련된 인식론적 측면들을 비교하는 데에 초점을 두었기 때문에 양자의 영혼론이나 마음이론에 대한 논의는 본격적으로 전개하지 못하였다. 이것은 후속 연구과제로 미루고자 한다.

II. 인간관: 신적 피조물과 자율적 이성

아우구스티누스와 아퀴나스의 인간관은 공통으로 신적 피조물로서의 인간이라는 중세 기독교적 세계관에 근거하고 있음에도 불구하고 특정한 측면에서 상이한 관점을 보여주고 있다. 그것은 신에 예속된 인간의 위치 혹은 상태와 관련된다. 아우구스티누스에 의하면, 원죄로 인한 인간 본성의 부패 때문에 진정한 정의(正義)의 인식 방법은 하느님의 비추심 뿐이다. 그러므로 그는 바울(Paulus)을 인용하면서 신앙을 강조한다. “의인(義人)은 오로지 믿음으로만 산다.” 아우구스티누스에 있어 신앙은 모든 인간 인식의 원천인 것이다(신치재, 1991: 3-4). 그의 『고백록』에서 드러나듯이, 이러한 기독교적 인간관은 한때 마니교(Manicheism)에 빠진 바 있던 아우구스티누스를 결정적으로 회심하게 만든 다음의 구절에서도 여실히 드러난다.⁴⁾ 즉, “방탕하지 말고 술 취하지 말며 음란과 호색하지 말며, 쟁투와 시기하지 말고,

오직 주 예수 그리스도로 옷 입고 정욕을 위하여 육신의 일을 도모하지 말라”(Augustinus, 2005: 273; 로마서 13장 13-14절). 인간은 오직 하느님에 대한 신앙으로써만 악에서 벗어나 구원받을 수 있으며, 진위의 판단, 합리적 사고, 현실적 가치 갈등의 문제 해결 등등 모든 인식에 있어 오류를 범하지 않게 된다는 것이다.

이러한 관점은 영혼이 신에게로 상향(上向)하지 않고서는 흔들리는 감각의 세계에 종속되어 확고부동한 진리의 세계에 이르지 못한다는 믿음이 담겨 있다(Augustinus, 2005: 139; 김태규, 1980: 13). 오직 ‘신앙에 의한 회복된 이성’(redeemed reason)에 의해서만 신이 창조한 세계에 대한 온전한 이해에 도달할 수 있는 것이다(유재봉, 2004: 165). 아우구스티누스가 보기에 당대의 이교도들, 예컨대 인간의 원죄를 부정하고 자율적 행위에 따른 구원을 믿는 펠라기우스주의자(Pelagian)들이 그럴듯한 이론을 폈으나 참된 진리에 이르지 못했다. 그가 말하고자 하는 것은 악의 현실을 직시하고 신의 역사를 올바르게 알며 신에게 귀의(歸依)하게 되었을 때, 진리의 참된 의미와 삶의 의의를 근원적으로 파악할 수 있다는 데에 있다. 이러한 생각은 전적으로 일치하는 것은 아니지만, 그 인식방법상 삶의 불안을 해소하고 개별적 인식의 절대적 확실성을 추구한다는 점에서는 데카르트(Descartes)의 ‘방법’과도 유사한 점을 보여준다.

반면 아퀴나스의 관점은 아우구스티누스와 달리 신의 피조물로서의 인간관을 견지하면서도 인간의 자율성을 상대적으로 강조하고 있다. 아퀴나스에 의하면, 인간은 다른 신의 피조물과 달리 철저히 능동적이며 행위의 원리를 자신 안에 지님으로써 스스로 자신의 행위에 대한 주인일 뿐만 아니라 지배자로서 자율성을 지닌다. 오직 인간만이 이성적이기 때문이다. 기독교적 원죄(原罪)의 결과인 죽음, 죄, 고통 등으로 인해서 인간이 완전히 타락한 것은 아니며, 인간이 지닌 신의 모상(模像)은 원죄 이전에 비해 약해졌지만 완전히 파괴된 것은 아니다. 결국 아퀴나스는 긍정 대 부정, 우월 대 빈곤이라는 단순 이분법적 논리를 넘어서서 신앙주의의 양극을 초월하는 신학적 인간관을 보여주고 있다(장 옥, 2002: 156-157, 175-176). 확실히 이러한 관점은 인간을 원죄의 고통에서 벗어나게 하려면 신앙밖에 있을 수 없다는 아우구스티누스의 관점에 비해서 적극성을 띤다. 아퀴나스에 있어서 인간은 이제 ‘원죄’로 묶여 있지만 한 존재가 아니라 ‘긍정적 가능성’을 머금은 피조물로 대두되는 것이다.

이러한 아퀴나스의 관점 밑바탕에는, 질료인 육체가 형상인 영혼과 합일해서 하나의 실체

4) 마니교는 빛과 어둠, 선과 악이라는 이원론을 바탕으로 기독교와 불교, 그리고 고대 페르시아의 조로아스터(Zoroaster)교를 결합한 고대 종교이다. 아우구스티누스는 카르타고(Carthago) 유학시절에 이 종교에 심취했으나, 신플라톤주의자인 플로티누스(Plotinus) 사상과의 만남, 밀라노의 주교인 암브로시우스(Ambrosius)의 설교, 그리고 이 로마서의 일절은 그의 삶을 기독교로 회심시키는 결정적 계기가 되었다. 이에 대해서는 아우구스티누스의 『고백록』과 크레모나(C. Cremona)의 『성 아우구스티누스傳』에 자세하게 서술되어 있다.

로서의 인간이 존재하게 된다는 아리스토텔레스의 질료형상론(Hylemorphismus)이 내재해 있다. 아퀴나스의 철학에 있어 이 세계는 질료로부터 자유로운 부동의 동자(unmoved mover)로부터 질료와 형상이 합성된 피조물, 그리고 최하위인 질료 속에 완전히 묶인 형상들로 이루어진다. 이러한 위계에서 천사의 지성은 그 본성상 완벽하게 지성적인 ‘에이도스’⁵⁾를 지니고 있으나 인간의 지성은 에이도스를 지닌 능력을 ‘가능적’으로만 가지고 있다(Aquinas, 2001: 22). 인간 영혼은 천사와 다르게 순수 형상이 아니라 육체라는 질료와 실제적 합일을 이루고 있기 때문이다. 그만큼 인간은 신의 완전성을 불완전한 방식으로 구현한다. 인간은 바로 신과 천사, 그리고 완전한 질료에 묶여있는 형상 사이 어디인가에 위치해서 신을 지향해 나아가는 중간적 존재이다(Aquinas, 2001: 43; 강신하, 1994: 5). 인간은 비록 신이나 천사와 같이 완전한 ‘현실태’(actuality)이지 못하지만 신이 부여한 각자의 이성을 통해 ‘가능태’(potentiality)에서 최상의 현실태로 접근해 나아가는 능력을 지니고 있는 것이다.

이렇듯 아퀴나스는 순수 이데아적 관념론을 부정하고 불완전한 ‘가능태’에서 완전한 ‘현실태’로 나아가는 인간 이성의 자율성을 부각시키고 있다. 널리 알려진 바와 같이, 그는 아리스토텔레스적 실재론과 신학을 결합시킴으로써 신적 계시로서의 영원불변의 지식과 인간 이성을 통한 합리적 지식이 상호 경쟁적이지 않다는 것을 보여주었다. 즉, 인간은 신적 계시와 섭리 속에서 얼마든지 자율적인 이성의 활동을 추구해간다는 것이며, 이는 신앙을 파괴하는 것이 아니라 오히려 신앙을 공고히 해준다는 것이다. 비록 현실에 대한 정확한 인식이 신앙을 낳는 것은 아니라고 하더라도 이에 대한 정확한 인식이 없을 때 신앙은 위험한 믿음으로 남을 수 있는 것이다(김명신, 1999: 261). 신앙의 우월성만을 강조하고 이성의 나약함을 강조하는 것은 신의 영광을 드러내는 것이 아니라 오히려 신학을 사이비 신비주의로 전락시킨다. 예컨대, 인간 이성에 대한 신뢰의 상실과 신앙의 우월함을 구실로 하여 증명 가능한 진리 영역을 축소하는 것도 신학에서는 신비주의와 부정신학(apophatic theology)을, 철학에서는 회의주의와 불가지론을 초래한다(장 옥, 2002: 156). 물론 신은 이 세상의 제일의 능동인인 무원인적 원인이다.⁶⁾ 그러나 그럼에도 불구하고, 신은 그 자신 이외에도 제이의 원인자들을

5) ‘에이도스’(eidos)는 우리말로 ‘형상’(形相)으로 번역되는 플라톤의 용어로서 질료(matter)와 대립된 영원한 참된 존재(ousia)를 가리킨다. 아리스토텔레스도 이 용어를 쓰고 있으나 플라톤과 달리 사물의 형상이 질료와 대립된 것이 아니라 그 질료 속에 들어있어서, 현재의 형상이 상위의 형상으로 탈바꿈할 수 있는 가능성을 내포한 것으로 보았다. 아퀴나스가 말하는 ‘에이도스’는 아리스토텔레스의 견해를 받아들인 것으로서 육체라는 질료와 결합된 인간 영혼이 신이나 천사의 에이도스를 불완전하게 구현하는 지성적 특성을 드러낸다.

6) 아퀴나스의 신 존재 증명은 “부동의 동자”(Aquinas, 2002: 183)로서의 신을 인정하는 가운데, 다만 이를 신이라는 위로부터의 일방적 계시가 아니라 인간 인식이라는 아래로부터의 증명이라고 볼 수 있다. 예컨대, 그의 신 존재 증명에 따르면, 우리가 감각적으로 접하는 사물의 운동이나 능동적인 요소는 반드시 그 사물 자체가 원인도 되고 결과도 되어 운동을 하고 능동적인 것이 되었다고 볼 수 없다. 왜냐하면 사물의 운동

배치함으로써 오히려 섭리의 완전성을 실현할 수 있다. 예컨대, 왕이 집정관(執政官)에게 자신의 권위를 양도하여 대리통치를 하게 할 경우, 집정관의 권위는 왕에게 속하지만, 왕 스스로 모든 지역을 직접 관할하는 것은 아니다(서병창, 2002: 148-149). 결국 신의 목적이 모든 인간들로 하여금 신에게로 가까워지게 하는 데에 있다고 한다면, 오히려 이러한 제이 원인자들의 존재가 부재보다 섭리의 완전성에 기여할 수 있다는 것이다.

요컨대, 아우구스티누스에 있어서 인간은 자유의지가 있지만, 원죄로 인하여 오직 오용(誤用)만이 가능하다. 인간의 의지는 은총에 의해 치료받지 않고서는 손상된 병 때문에 원래 갖고 있는 제 기능을 수행할 수 없기 때문이다. 이에 반해 아퀴나스에 있어서 인간은 원죄로 인해서 약해지고 흐려졌지만, 최소한의 이해능력과 욕구능력까지 훼손되지는 않은 것이다. 그리하여 인간은 다른 동물과 달리 이성적일 수 있으며, 그런 한에서 진리를 인식하고 의지에 의해 추구할 수 있다(서병창, 2002: 44-45). 이렇듯 아퀴나스는 아우구스티누스에 비해 인간의 주체적 가능성과 이성적 자율성을 상대적으로 더 강조하고 있다. 케니(Kenny)는 이러한 아퀴나스의 입장을 신적 결정론과 인간의 자유의지를 동시에 부각시킨다는 점에서 “온건한(soft) 결정주의자”라고 평하고 있다. 곧 인간적 행위와 신의 은총, 인간의 자기 결단과 신적 결정은 상호 경쟁적 관계에 있는 것이 아니라 양립 가능한 것이다(Kenny, 1999: 108-109). 이런 맥락에서 보면 아퀴나스는 아마도, 플라톤이 그의 대화편 『향연』에서 “육체의 눈이 멀어져야 영혼의 눈이 밝아진다.”고 한 말을 부정했을 지도 모른다. 그가 보기에 인간 영혼이 육체와 결부되어 있다는 사실은 자연스러운 신의 ‘축복’이지 영혼을 옥죄는 ‘감옥’이 아니기 때문이다.

III. 언어관: 실재의 대응과 지성적 능력

아우구스티누스의 대화편 『교사론』에서는 아우구스티누스가 그의 아들 아데오다투스(Adeodatus)와 허심탄회하게 가슴을 열고 함께 가르치고 배우는 장면이 나온다. 그렇게 해

이나 능동적 움직임은 그것 자체가 원인일 수 없으며 다른 원인에 의한 작용이 개재되어 가능하기 때문이다. 그러나 이른바 원인의 ‘무한소급’은 불가능하다. 반드시 거기에는 운동이나 능동성을 일으킨 제일의 무원인적 원인의 존재(신, Deus)가 요청되는 것이다. 아퀴나스가 말한 바와 같이, “하느님은 제1능동인이기 때문에 제1작용자이다”(Aquinas, 2002: 193). “하느님은 모든 사물의 능동인, 모형인, 목적인이며, 제1질료도 하느님으로부터 있는 것이기 때문에 모든 사물의 근원은 하나뿐이라는 귀결이 된다”(Aquinas, 2002: 183). 이렇듯, 아퀴나스에 의하면 모든 사물의 궁극적이고 근원적 요인을 찾을 때 우리는 신의 존재를 필연적으로 가정할 수밖에 없다. 물론 여기에는 감각적 요소와 형이상학적 요소의 대립을 해소하고자 하는 그의 통합적 인식론의 시각이 내재해 있다.

서 들어서 진리의 오솔길을 더듬어 가는 모습은 곧 교사와 학생 사이에 마땅히 실시되어야 할 지극히 현대적인 학습방법이 아닐 수 없다. 이는 교사와 학생 양편이 동시에 진리에 접근해 가는 방법인 것이다(Cremona, 1992: 194). 아우구스티누스는 이 책의 전반부에서 비언어적 실물교육의 한계를, 후반부에서는 순전한 언어중심 교육의 한계를 각각 다루고 있다.

먼저, 실물교육의 근본적 문제는 사물의 감각경험을 통하여 과연 그 대상의 본질에 관한 지식을 배울 수 있는가 하는 이론적 난점에 있다. 예컨대, 누군가 “걷는 것이 무엇입니까?”라고 물을 때 질문을 받은 사람이 기호를 쓰지 않고 즉시 걸기 시작한다면, — 거기에는 아테오다투스의 우려 섞인 대답이 나온다 - 질문을 한 사람은 그가 걸은 만큼만 걷는 것이라고 생각할 수 있다. 이 경우 좀 더 많이 걸거나 적게 걸은 사람은 걸지 않았다고 생각할 가능성이 있다. 과연 여기서 ‘걷는 것’의 의미를 배울 수 있는가? 그렇지 않다. 어떤 것도 기호를 쓰지 않고서는 가르칠 수 없기 때문이다. 곧, 비언어적 실물교육의 근본적인 난점은 언어를 구사하지 않고 특정 동작이나 사태만을 보여주는 것을 통해서도 대체 그 동작이나 사태의 의미를 온전히 전달해줄 수 없다는 데에 있다(Augustinus, 1983a: 210-212). 듀이가 그의 『사고하는 방법』에서 우리의 오관(五官) 앞에 물리적 사물을 갖다대면 개념이나 지식이 저절로 생겨난다는 믿음을 미신이라고 말한 것(Dewey, 1933: 297)이나, 함린이 우리가 무엇을 인식한다는 것은 그것을 어떤 ‘개념의 예물’로 볼 때 비로소 가능하다고 말한 것(Hamlyn, 1967: 36-38)도 아우구스티누스가 지적한 비언어적 실물교육의 한계와 유사하다고 볼 수 있다.

그렇다면 이와 반대로 순전한 언어중심의 교육의 경우는 어떠한가? 아우구스티누스에 의하면, 언어는 음과 의미로 이루어져 있다. 음은 기호를 나타내고 의미는 실재(實在) — 여기서 ‘실물’과 구분하지 않고 사용한다 — 를 나타낸다. 기호가 기호로서 성립하는 까닭은 그것이 가리키는 대상이 반드시 존재하기 때문이다(강희정, 1992: 11-13).⁷⁾ 따라서 사람들은 의사소통 상황에서 상대방이 하는 말의 의미를 파악하기 위해서 언어의 기호적 측면이 아니라, 그 기호가 지시하는 사물의 영상(映像)이나 실재의 측면에 주목하게 된다. 예컨대, 아우구스티누스가 그의 『고백록』에서 말한 바 있듯이, 우리는 “‘건강’이라는 영상이 기억 안에 간직되어 있기 때문에 ‘건강’이라는 말을 들을 때 그 뜻을 알게 되는 것이다”(Augustinus, 2005: 333). 그러나 언어교육의 문제는 없는가? 아우구스티누스에 의하면 언어교육에도 한

7) 이와 같은 아우구스티누스의 언어관은 후기 비트겐슈타인이 『철학적 탐구』에서 ‘의미용도론’의 관점에 입각하여 비판한 ‘의미지시론’에 해당하는 성격을 가진다(Wittgenstein, 1994: 1-5문단. 참조). ‘의미지시론’에 의하면, 하나의 단어는 하나의 대상을 지시하는 기능을 가지고 있다. 예컨대 ‘두건’이라는 말은 그 두건에 상응하는 실물을 지시함으로써 의미를 지니게 되는 것이다. 사실 아우구스티누스의 ‘교수의 패러독스’가 나오게 된 근본적인 이유도 이러한 단어와 대상, 기호와 사물의 대응이라는 그의 지시론적 언어관에서 비롯되었다고 볼 수 있다. 이러한 ‘의미지시론’의 입장은 언어의 본질을 그 지시 대상에서가 아니라 기호와 기호 간의 차이와 변별성에 의해 설명하는 현대 언어학자인 소쉬르(F. d. Saussure)와 포스트모던 계열의 철학자인 데리다(J. Derrida) 등에 의해서도 비판받기도 한다.

가지 근본적인 난점이 있다. 즉, 언어는 ‘실재’를 탐구하도록 학생의 주의를 환기시키는 것일 뿐, 그것을 인식하도록 해주지는 못한다. 그가 말한 바와 같이, “말은 우리가 대상을 탐구하도록 주의를 촉구하지만, 우리가 그것을 인식하도록 대상을 나타내지 않기 때문이다”(Augustinus, 1983a: 217).

이 점에서 보면, 실재에 관한 지식이 언어에 관한 지식에 선행한다고 보는 것이 더 타당하다. 우리는 언어를 통하여 실재를 배우는 것이 아니라 지시된 실재를 통하여 언어의 의미를 배우기 때문이다(Augustinus, 1983a: 216). 따라서 아우구스티누스에 있어서 도대체 언어를 통하여 무엇인가를 가르친다는 것은 불가능한 일이 된다. 우리가 어떤 단어를 들었다고 하더라도, 그 단어가 가리키는 대상이나 실물을 알지 못하는 한 그 단어를 통하여 배우는 것은 아무 것도 없기 때문이다. 이른바 아우구스티누스의 ‘교수의 패러독스’는 이처럼 언어에 의한 전달 방법의 한계를 분명히 보여줌으로써 교사의 ‘말하는 것’과 학생의 ‘배우는 것’ 사이에 직접적인 인과관계가 있다는 통념을 부정하는 데에 있다. 그에 의하면, 이러한 패러독스는 오직 ‘신적 조명’에 의해서만 해소될 수 있다.

반면, 아퀴나스에 있어서는 아우구스티누스에서와 같은 언어 전달의 한계는 더 이상 존재하지 않는다. 오히려 인간이 쓰는 언어는 숙명적 ‘제약’이 아닌, 구성적 ‘가능성’을 내포하고 있다고 보아야 한다. 어쩌서 그러한가? 그것은 아퀴나스에 있어서 “말은 직접 지성적 에이도스를 지시하는 것이 아니며, 외물에 관한 판단을 위해 지성이 지성 자신의 수준에서 에이도스를 구성하는 활동의 결과”(Aquinas, 2001: 51)이기 때문이다. 다시 말하면, 아퀴나스는 언어의 습득과 사용을 신적 조명에 입각해서가 아니라 동물과 다른 인간 종(種) 특유의 지성적 능력, 즉 ‘능동지성’(intellectus agens)으로 파악하고 있는 것이다.⁸⁾ 사실 아퀴나스에 있어서 지성은 언어를 조작하는 능력과 매우 유사하다. 인간의 다양한 지성적 활동들은 모두 언어의 사용과 관련되어 있다. 사고와 말, 지성의 실행과 언어의 사용 사이에는 매우 밀접한 관계가 있는 것이다(Kenny, 1999: 69). 인간의 언어 능력은 본래부터 인간의 지성적 능력 속에 특유하게 내재한 것으로서 경험과 함께 생성, 발달되어 간다.

표면상, 아퀴나스의 지성적 능력으로서의 언어관은 촘스키(N. Chomsky)가 말하는 ‘변형생성문법’(transformational generative grammar)과 유사한 것으로 보일 수도 있다. 그러나 촘스키가 말하는 언어생성능력은 아퀴나스가 말하는 ‘능동지성’과 유사하기보다는, 그 ‘능동지성’ 속에 포괄됨으로써 가능한 것으로 보아야 한다. 케니(Kenny)에 따르면, 아퀴나스가 말하

8) 다음 장에서 살펴보겠지만, 아퀴나스의 ‘능동지성’은 한 마디로 말하여 감각상에서 가지상을 추상하는 인간 고유의 이해과정을 의미한다. 인간은 감각상에서 추상한 보편적 관념을 ‘수동지성’(intellectus possibilis)에 저장하며, 그 저장된 것을 ‘개념’으로 확인하고 표현한다. 능동지성은 이러한 개념을 지각된 대상에 술어화함으로써 되돌려주는 역할을 한다(장 옥, 2003: 116; 서병창, 2002: 18; Kenny, 1999: 58-59).

는 언어능력은 특히 언어의미론(semantics)에 관심을 둔 것으로서, 촘스키의 언어문법의 생성능력보다 광범위한 의미를 가진다. 즉, 아퀴나스의 언어능력은 구문 해독능력에 그치는 것이 아니라 산술적 개념이나 과학적 지식의 획득 등 광범위한 인식의 기능과 관련되어 있는 것이다. 왜냐하면, 우리가 어떤 단어의 의미를 배우고 어떤 실체의 본질에 대한 지식을 취득하는 것은 촘스키가 말하는 언어의 변형생성문법에만 국한된 것이 아니라 모두 지성적 실행력에 의해 가능한 것이기 때문이다(Kenny, 1999: 66-72).

요컨대, 아퀴나스는 이원론에 비추어 본 언어적 전달의 인식론적 난점이 아니라, 신으로부터 부여받은 인간의 이성적 능력, 그리고 그것과 결부된 실제적 언어 사용능력에 대해 강한 신뢰를 보내고 있다. 이처럼 언어 사용능력이 인간의 특유한 능동지성 속에 포함되어 발달하는 것이라면, 언어 구사능력의 현실태는 이미 언어의 지성적 사용에 익숙한 어른(교사)이며, 학습자는 바로 이러한 어른의 도움을 받아 보다 더 확실한 언어능력을 함양해 간다고 보아야 할 것이다. 말할 필요도 없이, 어른은 언어 사용의 깊이와 폭이 학생의 그것보다 훨씬 정교하고 광범위한 것이다. 예컨대, 영어를 배운 어른은 그가 바로 지금 이 순간에 영어를 말하고 있지 않다고 하더라도 학습자의 가능성과 비교해볼 때 현실태, 이른바 제1 현실성(first actuality)에 있다. 그러나 이 현실태도 교사 자신이 실제적으로 말하거나 이해하는 '제2 현실성'(second actuality)에 비추어 보면 가능태이다. 따라서 실제적으로 발휘된 교사의 제2 현실성으로서의 언어가 학생들의 학습을 실질적으로 이끄는 동인(動因)이 된다고 볼 수 있다. 비록 인간 교사가 그 자체로 어떤 절대적 차원의 현실태는 아니라고 하더라도, 학습자에 대해서는 상대적으로 '완전한' 현실태로 등장한다고 보아야 한다(Kenny, 1999: 75).

확실히 학습은 감각적 대상과의 접촉에서도 일어나지만 보다 효과적인 학습은 교사의 직접적 언어 구사를 통한 적극적인 교수에 있다(Brubacher, 1966: 110). 아퀴나스가 보기에, 각 사람은 본래 신으로부터 부여받은 지식 생성의 원리, 즉 '능동지성'의 빛을 지니고 있다. 사람은 감각으로 파악한 개별 대상에게 이 능동지성의 빛을 활용하여 이미 알고 있는 것에서부터 시작하여 미지의 것으로 나가면서 새로운 것을 발견해간다. 이러한 과정에서 교사의 언어는 학습자의 능동지성의 작용이 보다 활발히 일어나도록 자극하는 촉매가 된다. 학생은 교사의 언어적 자극을 통하여 능동지성을 발휘하여 막연한 인식에서 특수하고 구체적인 인식으로 나아가게 된다. 예컨대, 먼 거리에 놓인 나무는 '너도밤나무'라고 말할 수 있기 이전에 하나의 '나무'인 것이다(Kenny, 1999: 155). 이처럼 교사가 가진 지식을 어떤 기호, 상징, 언어 등등을 통하여 제시하면, 학습자의 능동지성 스스로가 이 기호를 포착하여 가능태인 막연한 인식에서 비교, 판단, 추상하여 지금보다 나은 현실태적 인식을 하게 되는 것이다(정하권, 1975: 92-93). 요컨대, 아우구스티누스가 오직 신적 계시 혹은 조명에 의거해서만 언어의 의미를 파악 가능하다고 보는 데 비하여, 아퀴나스는 각자의 '능동지성'의 빛 속에서 가

능태로서의 언어를 현실태의 언어로 완성시키는 일이 곧 신의 섭리를 실현하는 길이라고 보는 것이다.

IV. 지식획득관: 신적 조명과 능동지성

그렇다면 도대체 아우구스티누스에 있어서 지식획득은 어떻게 가능한가? 이 질문은 학습자가 ‘실재에 관한 지식’을 어떻게 배우는가, 혹은 그 실재에 관한 지식이 어디서 유래하는 것인가 하는 질문이다. 이 질문에 대한 아우구스티누스의 대답이 곧 앞서 언급한 바 있는 ‘신적 조명’ 혹은 ‘내적인 빛’(interior light)에 의한 학습관이다. 아우구스티누스가 말한 바와 같이, 학습자는 “내 말로 배우지 않고 하나님에 의해 그의 내부에 계시됨으로써 밝혀지는 것(실재, 진리) 그 자체를 통하여 직접 배운 것이다”(Augustinus, 1983a: 221-222). 물론 지식을 얻게 되는 수단으로서 감각, 기억, 추리 등이 동반되기도 하지만, 이러한 것들은 모두 지식을 얻는 하나의 과정일 뿐, ‘결정적 계기’는 아닌 것이다. 우리가 진리 혹은 지식을 얻게 되는 것은 오직 마음속에서 일어나는 내적 활동이며, 내적 교사(神; inner teacher)의 상담에 의해서, 신적 조명에 의해서 이루어지는 것이다(최병태, 1982: 114-118).

아우구스티누스가 그의 『고백록』에서 회고한 바 있듯이, “안다는 것은 기억 속에 있었으나, 흩어지고 혼돈된 상태로 있는 것들을 사고의 과정을 통하여 거두어 모으는 것이다”(Augustinus, 2005: 328). 곧, 학습은 내적인 기억과 상기를 통하여 이루어지는 것이다 (Augustinus, 1983b: 100). 이러한 아우구스티누스의 관점은 인식의 가능성에 대한 플라톤의 회상설과 유사성을 띠고 있음을 충분히 짐작할 수 있다. 그러나 그렇다고 하여 아우구스티누스의 관점을 플라톤의 회상설과 전적으로 동일한 것으로 보아서는 안 된다. 왜냐하면, 앞서 논의에서 시사된 바와 같이, 이 상기의 과정이 가능한 것은 순전히 잊어버린 과거 이데아 세계의 회상을 통해서가 아니라, 우리 눈에 보이지 않지만 거기에 개입하는 ‘신적 조명’에 힘입은 것이기 때문이다. 아우구스티누스는 ‘신적 조명’을 다음과 같이 표현하고 있다.

내 영혼은 진리 자체가 아니니, 진리에 참여하기 위해서는 다른 빛(신적 조명)에 의해 비춰져야 한다(Augustinus, 2005: 140). ... 그 빛이 내 정신 위에 있다는 것은 마치 기름이 물 위에 있듯이, 혹은 하늘이 땅 위에 있듯이 있는 것이 아니다. 그 빛이 나보다 높음은 그 빛이 나를 지으셨기 때문이며, 내가 그보다 낮음은 내가 그 빛에 의해 지음을 받았기 때문이다. 진리를 아는 자는 그 빛을 알게 되고, 그 빛을 아는 자는 영원을 알게 된다(Augustinus, 2005: 227).

플라톤에 있어서 태양의 빛이 이데아 세계의 진리를 나타낸다면, 아우구스티누스에 있어서는 신적인 빛이 곧 '진리'이다. 아우구스티누스에 있어서는, 예컨대 확실하게 참되다는 수학 명제 '2+3=5'도 내용 없는 공허한 것이 아니고 단순한 인간의 정신활동의 소산도 아니며, 그런 수학적 법칙을 가능하게 하는 '영원한 이성' 안에 그 존재론적 근거를 가지고 있다. 하느님은 모든 인식과 존재의 근거이기 때문이다(양명수, 1999: 40-51). 이러한 신의 조명설은 인간이 신적 계시 안에서 모든 것을 이해한다는 것이며, 이는 아리스토텔레스가 말하는 지적 직관인 누스(nous)와는 차이가 있다.⁹⁾ 왜냐하면, 인간은 미약한 존재일 뿐이며 오직 마음 내부에서 신적 계시나 조명을 통해서만 지식을 획득할 수 있기 때문이다. 양명수(1999: 23-29, 52-53)는 아우구스티누스가 말하는 진리의 인식구조가 인식의 눈을 감각의 세계인 '밖'에서 '초월 내재'의 세계인 '안'으로 돌리는 것이라는 점에서 '속'의 원리라고 명명한다. 인간 마음 내부에 '참'이 거하며, 진리 추구의 여정은 바로 자기 자신으로부터 시작되기 때문이다(Augustinus, 2005: 21, 28).

그렇다면, 아퀴나스에 있어 지식의 대상은 어떻게 획득되는가? 아퀴나스는 종래의 두 가지 대립적인 입장, 즉 외부에 떨어져 있는 실체가 수여한 형상이 우리들 마음 안으로 그대로 유입됨으로써 지식이 생긴다는 입장과, 지식이 순수하게 우리의 마음 안에 내재해 있어 우리들 스스로가 상기하여 지식을 이끌어 낸다는 입장을 모두 비판한다. 전자가 아비첸나(Avicenna) 혹은 아베로에스(Averroes)의 인식대상의 유입설이라면, 후자는 플라톤적 회상의 입장을 말한다. 아퀴나스는 독립적 실체 그 자체가 우리에게 지식을 부여하는 것이 아니며, 그렇다고 하여 우리들의 우연적 회상에 의해 지식이 구성된다고 말하는 것도 아니다. 아퀴나스가 말하고자 하는 것은 두 입장의 중간을 취해야 한다는 데에 있다. 즉, 형상은 질료 안에 들어있지만 현실태로 있지 않고 가능태로 있기 때문에 제1 원인(神)뿐만 아니라 근접 원인에 의해서도 가능태에서 현실태로 이행될 수 있다는 것이다. 그것은, 예컨대 의사가 환자에게 투약을 할 경우, 투약은 환자의 건강을 회복시키는 근접 원인이 되지만, 건강을 회복하는 참된 원인은 환자 스스로의 체력에 있듯이(Aquinas, De Megistro, q.11; 정하권, 1975: 94-96에서 재인용), 가능태로 있는 학습자에게 교사가 개입하여 그들의 자발적인 지식 획득

9) 아리스토텔레스에게 있어 테오리아(theoria)는 항상 일관된 모습을 띠는 것, 영원불변한 것에 관한 지적인 활동을 의미한다. 그것은 우주의 본질과 질서에 관한 지식, 즉 에피스테메(episteme)로서의 지식을 추구하는 것이다. 이러한 에피스테메를 인식하는 것은 바로 누스(nous), 즉 오직 직관적 이성의 작용에 의해서만 가능하다. "에피스테메는 보편적이고 필연적인 존재들에 관한 판단이요, 또 논증의 결론들과 모든 에피스테메는 여러 근본 전체 위에서 있다. ... 에피스테메는 논증될 수 있는 것이요, 기술이나 실천지는 가변적인 것들을 다루는 것이기 때문이다. 결국 근본 전체를 파악하는 것은 '직관적 이성'인 '누스'밖에 없다"(Platon, Aristoteles, 2005: 347-354. 참조). 이러한 아리스토텔레스의 진리관은 신적 조명에 의해서만 지식 획득이 가능하다는 아우구스티누스의 관점에 비해 인간의 지적 인식의 가능성을 보다 적극적으로 주장한 것이라고 볼 수 있다.

을 촉진할 수 있음을 나타내는 것이다

이러한 아퀴나스의 관점은 그의 ‘직접적 실재론’(immediate realism)에 그대로 담겨 있다. ‘직접적 실재론’에 의하면, 관념적 존재(何性, *essentia*)와 실제적 존재(有, *esse*)는 불가분리성을 띠며, 특정한 개념이나 감각은 ‘이해되는 어떤 것’이 아니라 ‘그로 인해 이해되는 어떤 것’이다.¹⁰⁾ 따라서 우리가 무엇인가 인식한다는 것은 신비스러운 직관처럼 홀연히 일어나는 것이 아니라, 알려지는 어떤 것으로 ‘인하여’ 가능하다고 보아야 한다. 예컨대, 우리는 어둠 속에서 사물의 현실적 모습을 제대로 파악할 수 없다. 그리하여 “색채에 관한 지식을 장님이 가질 수 있다고 말한다면, 이는 분명히 거짓이며”(Aquinas, 2001: 25-26), 마찬가지로 귀머거리가 소리를 들을 수 있다고 해도 거짓인 것이다. 인간의 모든 지식획득능력은 사물의 감각과 분리된 것이 아니라 그 감각을 비물체화한, 가지적인 것으로 인식하는 능력이기 때문이다. 아퀴나스는 이성적 판단작용에서 감각의 위치를 다음과 같이 말하고 있다.

인식은 어떤 방식으로는 감각적 인식으로부터 비롯되었다. ... 개별적인 것의 인식이 우리에게서 보편적인 인식보다 선행해야 할 것이다. ... 이는 감각적 인식이 이성적 인식에 선행하는 것과 같다 (Aquinas, 2001: 52-54). ... 우리의 인식은 두 가지 조건을 요구한다. 그 하나는 감각적인 것에서 얻은 표상상(表象像)이고 또 다른 하나는 자연본성적 지성의 빛이다. 우리는 이런 빛의 능력으로 감각적 표상상들에서 가지적 개념들을 추상한다(Aquinas, 2002: 603).

위 인용문에서 드러나듯이, 인간은 감각 활동이 제지되었을 때 완전한 이성적 판단이 이루어질 수 없다(Aquinas, 2001: 38). 이 점은 인간이 분명히 신이나 천사와는 다르다는 것을 보여준다. 신이나 천사의 지성은 소멸하지 않는 실체와 같아서 처음부터 전체적으로 완벽함을 가지며, 모든 것을 직관으로 알지만 인간의 지성은 결합하고 분리하며 추상함으로써 인식한다(Aquinas, 2001: 60). 인간 지성이 개별적 사물의 본질(何性)을 이해한다는 것은 그 사물 안에 있는 것이 아니라 그 개별적 질료로부터 형상을 추상함으로써 가능한 일이기 때문이다. 예컨대, 인간은 ‘살과 뼈’와 같은 공통 질료를 통해서가 아니라 ‘이 살과 이 뼈’라는 개별 질료로부터 추상하여 자연적 사물의 에이도스를 확보한다(Aquinas, 2001: 43-45). 확실히 아퀴나스는 플라톤이 놓친 실존의 가능성적 세계에서의 감각적 인식을 중요하게 다룬다. 즉,

10) 여기서 ‘관념적 존재’가 라틴어의 ‘인텔렉투스’(intellectus)에 상응한다면, ‘실제적 존재’는 ‘라티오’(ratio)에 상응한다. 인텔렉투스가 ‘무엇임’에 대한 단순 직관을 가리키는데 비해, 라티오는 ‘있음’에 대한 실제적 판단작용을 가리킨다. 인텔렉투스가 영혼의 시야에 들어오는 것을 받아들인다는 점에서 수동적 의미(passivity)를 가진다면, 라티오는 논리적으로 사고하고 전체로부터 결론을 추론해 내는 능동적 의미(activity)를 가진다고 볼 수 있다(김안중, 1994: 54; 김승호, 1998: 87-88. 참조). 이런 두 측면의 결합이 곧 아퀴나스의 ‘능동지성’의 작용이다. 능동지성의 라틴어 ‘intellectus agens’는 그것이 곧 인간 중 특유의 앎의 과정이며, 동시에 외부 존재에 대한 감각적 직관과 추상적 판단능력을 함께 포괄하는 용어임을 시사한다.

아퀴나스는 아리스토텔레스와 유사하게 ‘실재’에 대한 인식을 순수 관념이 아닌, 존재적 실체로부터 접근하고 있는 것이다. 이러한 인식과정은 점차적으로 보다 완성된 수준으로 발전, 도약해갈 수 있다. 왜냐하면, 아퀴나스가 말한 바와 같이 신의 피조물인 인간 지성은 “가능태와 현실태의 중간”(Aquinas, 2001: 54)에 놓여있어서, “하느님의 완전성과 선성과의 유사인 자기의 완전성에 도달하려고 의도하기 때문이다”(Aquinas, 1999: 79).

물론 우리의 개별적 인식은 한 번에 곧바로 가능태에서 완전한 현실태에 이르는 그런 것이 아니다(김명신, 1999: 267). 인간 지성은 천사나 신적 지성의 완전함에서 멀리 떨어져 있는 만큼 가지적 대상에 대한 완전한 이해를 담보할 수 없다. 다만 능동지성의 과정인 감각과 추론의 상호작용을 통하여 ‘인텔렉투스’의 수준을 상향시켜 갈 뿐이다. 이 점에서 우리는 현실적으로 다양한 인간 지성의 수준을 상정(想定)해볼 수 있을 것이다. 즉, 인간은 감각적 인식이 맞물린 다수의 중간 현실태들, 예컨대 ‘현실태(a) → 현실태(b) → 현실태(c) …’식으로 옮겨가며 보다 높은 수준의 완성된 현실태를 구현해 가는 것이다. 현실태(a)는 현실태(b)에 비해 가능태에 있고 현실태(b)는 현실태(c)에 비해 또한 가능태에 있다. 이러한 현실태의 이동은 궁극적으로 제1 원인인 신적 지성으로 수렴해 간다. 순수 현실태, 곧 신에 가까울수록 지성 존재는 더 큰 현실태를 가지며, 더 작은 가능태를 가지게 된다. 따라서 누가 더 가깝게 신에게로 접근했는가 하는 데에 따라 지성이 구별된다(Aquinas, 역자해제, 2005: 29). 이러한 아퀴나스의 인식론은 만물의 제1 근원으로서의 신(unmoved mover)을 신뢰하는 가운데 신이 부여한 인간 지성의 자율적 가능성을 믿는 데 근거한 것이다.

이러한 아퀴나스의 관점과는 달리, 플라톤이나 아우구스티누스에게 있어 감각은 진리 인식의 핵심적인 요소로 고려되지 않는다. 플라톤의 ‘태양’ 비유에서 드러나듯이, 불변하는 ‘본질’의 세계는 변화무상한 감각의 세계를 ‘매개’하여 나아가는 것이 아니라 감각의 세계를 ‘탈피’함으로써 인식되는 가지계에 있기 때문이다. 그러나 아리스토텔레스나 아퀴나스에 있어서 참된 인식은 감각의 세계를 ‘경유’함으로써 가능하다. 아퀴나스가 비판한 바와 같이, “플라톤적 실재의 인식은 우리들의 지성의 본성에 맞지 않고, 오히려 감각을 매개로 인식하는 것이 보다 더 합당하다. 영혼이 감각에서 멀어졌을 때 미래를 아는 것은 영혼의 본성에 의한 것이 아니다”(Aquinas, 2001: 78). 곧, 인간의 모든 이해작용은 감각적 경험과 맞물린 인식작용으로부터 시작하여 보다 완전한 지성적인 추상작용으로 나아갈 수 있다는 것이다. 이 점에서 아우구스티누스와 아퀴나스의 지식 획득에 대한 관점은 날카롭게 대조된다. 아우구스티누스에 있어서 영혼은 감각적 육신(肉身)의 도움 없이 사고하며(Augustinus, 1983c: 12), 참된 지식의 획득은 신체적 감각과 별개로 인식자 내부의 정신이 신적 조명을 받아 이루어지지만, 아퀴나스에 있어서 감각과 지성적 인식은 분리되지 않으며, 양자의 맥락적 접촉과 상호작용을 통하여 유의미한 지식이 생성되는 것이다.

V. 논의: 내적 교사와 외적 교사

이 장에서는 이제까지의 논의에서 드러난 아우구스티누스와 아퀴나스의 인간관, 언어관, 지식획득관을 중심으로 하여 양자가 규정하는 교사의 역할이 구체적으로 어떤 점에서 차이를 드러내는지를 살펴보고자 한다. 먼저 ‘신적 피조물’과 ‘자율적 이성’이라는 양자의 인간관은 현실 교사의 상이한 위상을 드러낸다. 아우구스티누스에 있어서 인간 교사는 비유컨대, ‘수직’으로 내려 그은 동일한 선분의 양 극단 위, 아래에 신과 학습자를 위치시킨다면, 그는 선분의 양 극단 사이 어디인가에 위치하며, 학습자들로 하여금 스스로 내면적 숙고를 통하여 진리를 깨닫고 신에게로 상향(上向)해 가도록 자극을 주는 존재인 것이다. 여기서 ‘수직’의 의미는 진리의 원천이 위로부터의 신적 조명이며, 이에 비추어서만 개별적 진리의 확실성이 보장된다는 것을 함의한다. 아우구스티누스가 보기에 진리의 인식은 내적 교사인 신의 조명에 의거해서만 가능하다는 점에서 인간 교사는 신도, 천사도 아니며 신적 피조물이라는 근본적 한계를 지닌다.

반면 아퀴나스에 있어서는 형편이 달라진다. 비유하자면 앞서의 수직적 선분이 수평적 선분으로 내려앉으며 동일한 선분의 양 극단에 교사와 학생이 위치해 있는 것이다. 여기서 ‘수평’의 의미는 교사와 학생이 동일한 영혼의 차원에 놓여있음을 가리키며, 양자의 횡적 간격은 학생이 애써 매워야 할 교사와의 지적 수준의 격차를 의미한다. 신은 바로 그러한 교사와 학생의 상호작용이 가능하도록 전제된 인식론적 근거가 된다.¹¹⁾ 그의 ‘신 존재 증명’에서 드러나듯이 제2 원인자의 근접작용으로서 현실 교사의 역할이 바로 신의 의도와 섭리를 실현하는 길이기 때문이다. 말할 필요도 없이 인간 교사는 신과 동일하지 않다. 그렇지만, 적어도 교사는 학생들에게는 진리의 ‘완전한 구현체’이며, 동시에 시공적으로 접근 가능한 존재로 등장한다. 학습자는 그의 노력 여하에 따라서 정도상의 차이는 있지만 교사의 수준으로 근접해 갈 수 있다. 요컨대, 아퀴나스에 의하면 아우구스티누스의 신적 조명설에서 드러나는 바와 같이 ‘내적 교사’(곧, 신)만이 유일한 교사가 아니라, ‘외적 교사’(곧, 인간 교사)도 진리의 궁극적 원천인 신의 계시에 힘입어 얼마든지 학생을 효과적으로 가르칠 수 있다. 이

11) 본고에서 아퀴나스의 교사의 위상을 ‘수평’의 관계로 표현한 것과 달리, 최은순(2002)은 아퀴나스의 이성과 계시의 관계에 초점을 맞춰 양자의 관계가 ‘횡적’ 관계가 아니라 ‘종적’ 관계라고 말한다. 횡적 관계는 이성과 신적 계시를 개념상 별개로 보는 입장이며, 종적 관계는 이성의 활동 이면에 항상 신적 계시가 작용한다는 것을 의미한다(최은순, 2002: 45). 따라서 이러한 관점은 순전히 용어상의 차이를 제외하면 본고의 관점과 크게 다르지 않다. 이미 언급한 바와 같이, 본고에서 ‘수평’의 관계는 이성과 신적 계시 혹은 섭리를 별개로 보는 것이 아니라, 이성의 활동을 근본적으로 가능하게 하는 인식의 원천으로 보는 것이기 때문이다. 곧, 아퀴나스가 말하는 인간의 능동지성의 활동 속에는 마치 동전의 양면과 같이 신적인 섭리가 모순 없이 개입하고 있는 것이다.

러한 양자의 상이한 관점은 한 마디로 말하여 '진리의 현실적 모델'로서 교사의 지위를 상이하게 파악하는 데서 따라 나오는 귀결이다.

둘째, '실재의 대응'과 '지성적 능력'이라는 양자의 언어관은 교사의 말과 학생의 인식작용 간의 관계성을 파악하는 상이한 방식을 드러낸다. 약어를 써서 표시하면 아우구스티누스에 있어서는 '교사의 말 → 신적 조명 → 학생의 인식'의 순으로 신적 조명이 개입하여 학생의 인식이 가능한 데 비하여, 아퀴나스에 있어서는 '교사의 말 → 학생의 인식'의 순으로 교사의 가르침만으로도 학생의 인식이 가능해진다. 아우구스티누스에 있어 현실 교사는 자신의 언어적 설명이 그대로 학습자의 마음속에 내면화된다는 확신감을 가질 수 없다. 그럼에도 불구하고 표면상 교사가 '가르치는' 것으로 보이는 것은 교사의 말과 학습자의 이해 사이에 어떤 시간도 개재하지 않는 것으로 드러나기 때문이다(Augustinus, 1983a: 228). 곧, 교사의 말을 듣고 학생이 이해하는 것은 그 '논리적 가정'(pre-supposition)으로서 신적 조명을 담지하고 있기에 가능한 것이다. 현재 학생이 무엇인가를 인식했다는 것은 이미 그 이전에 신적 조명을 전제로 하고 있기 때문이다. 물론 그런 인식과정에서 신적 조명이 어떠한 역할을 하는지가 정확히 드러나는 것은 아니지만, 분명한 것은 신적 조명이 현재 학생의 인식작용이나 그 인식 결과의 원천이라는 점에서 인식의 '추진력'이 된다는 것이다(방진하, 2003: 84-86). 이 점에서 아우구스티누스의 해석 방식은 사실 칸트(Kant)의 선형적 논의와 유사하게 시간상 이전의 관점에서 현재 일어난 학생의 인식작용의 근거를 역순으로 설명하고 있는 것이다.

반면 아퀴나스에 있어서 교사의 말을 듣고 학생들이 이해하는 것은 신이 부여한 이성의 빛을 통하여 그들 스스로의 사고 작용이 일어난 결과이다. 교사가 쓰는 말은 이성적으로 포착 가능한 인식 수단이기 때문에 일반적인 인식의 상태에서 개별적이고 분명한 인식의 상태로 나아가도록 돕는 매개 역할을 한다. 즉, 교사는 학습자에게 여러 힌트와 단서 등 다양한 언어적 자극을 통하여 사물의 본질과 지식의 의미를 깨닫도록 학생의 사고를 촉진, 격려하는 역할을 하는 사람인 것이다. 아퀴나스에 있어서 '교사의 말 → 학생의 인식'이라는 직접적 관계성이 성립되는 까닭도 바로 여기에 있다. 교사가 쓰는 말의 의미는 불완전한 수준에서나마 이미 학습자의 가능성적 지성 속에 담지되어 있기에 그것이 학습자의 명료한 개념 형성을 촉진하는 수단이 되는 것이다. 요컨대, 양자의 상이한 관점은 아우구스티누스에 있어 교사가 쓰는 언어와 실재가 원천적으로 분리되어 있는 데 비해(언어와 실재의 관계성은 학습자 스스로가 신적 조명에 의거, 파악해야 할 몫이다), 인간 지성의 가능성을 신뢰하는 아퀴나스에 있어서 교수 언어와 그것이 지시하는 실재는 '구분'만 될 뿐, 사실상으로는 언어 활동의 맥락 속에 용해되어 '분리'되지 않는 데서 비롯된 것이다.

셋째, '신적 조명'과 '능동 지성'이라는 양자의 지식획득관은 교사의 '지식을 가르치는 일'

의 상이한 양상을 드러낸다. 아우구스티누스에 의하면, 진리는 외부에서 오는 것이 아니라 ‘신적 조명’에 의해서 스스로 자기 자신의 내부에서 찾아야 한다. 신만이 학습자로 하여금 교사의 말의 진위에 관한 판단을 하도록 내적으로 가르치기 때문이다. 반면, 아퀴나스에 있어서는 학생 각자의 개별적 감각과 지성적 판단작용, 그리고 이러한 작용을 총체적으로 일깨우는 교사라는 제2의 근접원인이 지식을 생성시키는 중요한 조건이 된다.¹²⁾ 아퀴나스가 말하듯이, “삶을 영위하고 있는 것은 어떤 다른 것으로 말미암아 살아야 한다. 그것은 마치 우리 육체가 혼으로 말미암아 사는 것과 같다”(Aquinas, 2002: 185). 여기서, ‘어떤 다른 것’이란 학습의 경우에는 학생을 돕는 인간 교사의 역할을 시사한다. 확실히 교사는 학습자에게 가장 근접한 원인자로서 학습자 마음 안에 들어있는 능동적 지성의 역할을 일깨움으로써 그의 학습에 실질적인 영향을 주는 자이다. 요컨대, 아우구스티누스에 있어 지식획득과정이 ‘신→진리→영혼’의 순으로 내려오는 ‘계시적’ 성격이 부각된다면, 아퀴나스에 있어서는 아우구스티누스와 다르게 ‘영혼→진리→신’의 순으로 상승해가는, ‘현실적’ 인식의 완성과정이 부각된다고 볼 수 있다.

‘내적 교사’의 측면에서 현실 교사는 신적 지성 앞에서 원천적으로 자신의 가르침의 한계를 인식해야 하며, ‘외적 교사’의 측면에서는 신이 부여한 이성의 빛을 통해 적극적인 역할을 수행해야 한다. 인간 교사가 자신의 가르침의 한계를 인식한다는 것과 적극적인 가르침을 수행한다는 것은 동일한 사태가 아니다. 표면상 패러독스로 보일 수 있는 교사의 상이한 두 측면이 우리에게 주는 의미는 무엇일까? 그것은 교사가 구사하는 교수 언어가 소극성(negativity)과 적극성(positivity)을 동시에 담고 있다는, 표면상의 역설(逆說)이 교육의 실제적 장면에서는 상호 조화를 요구한다는 것이다. 왜냐하면, 자신의 가르침을 겸허하게 되돌아보는 반성적 교사상과 학습자의 사고를 효과적으로 이끄는 적극적 교사상은 현실적으로 동등한 중요성을 띠기 때문이다. 곧 아우구스티누스의 교사는 신적 조명을 중재하는 지식획득의 ‘매개’로, 아퀴나스의 교사는 학생들의 능동지성을 자극하는 지식의 ‘원천’으로 각각 상이하게 부각되며, 이러한 두 상이한 측면은 지식을 가르치는 일을 담당하는 현실 교사가 포괄

12) 본고의 관심 범위에서는 벗어나지만, 아우구스티누스의 진리관은 다른 한편으로는 동양 불교사상에서 선종(禪宗)의 진리관과 의미 있게 비교될 수 있다. 예컨대, 『金剛經』에서 “겉모양에서 부처를 구하거나 소리로 부처를 구하는 사람은 샅된 길을 가는 것으로 여래(如來)를 볼 수 없을 것이다”(若以色見我 以音聲求我 是人行邪道 不能見如來)(法身非相分 第二十六)라는 계송(偈頌)에서 드러나듯이, 불교적 참선의 입장은 진리의 인식이 외부 감각이나 언어적 의미 체계가 아닌, 내적인 깨달음에 있다고 보는 점에서, 아우구스티누스의 내적 조명에 의한 진리관과 유사한 측면을 드러낸다. 이에 비해, 언어나 경전의 학습을 중시하는 교종(敎宗)의 입장은 외적 지식의 학습을 매개로 하여 깨달음에 접근해간다는 점에서 아퀴나스의 ‘능동 지성’의 진리관과 의미 있게 비교될 수 있다. 아우구스티누스와 아퀴나스의 진리관이 불교적 관점에 비추어 어떤 함의를 드러내는가 하는 문제는 의미 있는 탐구 주제이며 이에 대해서는 별도의 깊이 있는 분석이 요구될 것이다.

적으로 고려할 필요가 있는 것이다. 이 점에 비추어 보면, 교사는 자신의 가르침을 통해 ‘완전하게’ 가르쳤다는 표피적 단정을 가능한 억제해야 하며, 동시에 적절한 자극과 환경 조정을 통하여 학습자의 지성적 능력 함양을 촉진하는 능동적 역할을 수행해야 한다. 적어도 교육이 학습자를 총체적 진리로 상향시키는 일과 분리될 수 없다면, 교사는 자신의 가르침에서 드러나는 이와 같은 긍정성과 부정성을 동시에 인식하고 교육에 임해야 할 것이다.

VI. 결론

중세를 대표하는 양대 지성인 아우구스티누스와 아퀴나스는 인간이 원죄로 태어났으며 인간의 생애는 시련의 시기라는 기독교적 관점에 동의한다. 그러나 이제까지의 논의에서 드러나듯이 아퀴나스가 아우구스티누스와 명백히 다른 점은, 아우구스티누스가 ‘진리’를 오직 믿음과 신앙의 빛을 통해서 알 수 있다고 보는 데 비해, 아퀴나스는 우리의 관찰력과 이성을 써서 감각 세계를 연구함으로써 참된 지식의 획득이 가능하도록 신이 계시해 놓았다고 보는 데에 있다. 아퀴나스도 물론 신앙이 우리가 미처 이해하지 못하는 사물을 위해 쓰일 수 있다고 인정한다. 그러나 궁극적으로 그는 모든 종교적 진리도 이성을 통하여 이해되고 재확신될 수 있다고 믿었다. 심지어 신의 존재도 이성을 통하여 증명될 수 있으며 신앙은 이성이 그 한계 지점에 이르렀을 때 필요한 것이라는 생각을 하였던 것이다. 요컨대 교사는 신의 도움을 받아 학습자에게 지식을 가르치고 지성을 함양시키는 행위자인 것이다(Ozmon & Craver, 1995: 103). 이처럼 아우구스티누스가 신앙을 통한 진리의 인식을 부각시킨다면 아퀴나스는 이성을 통한 신앙을 지지하고 있다. 확실히 아퀴나스는 직관적 믿음보다는 현세적이고 과학적인 활동의 필요성을 강조하였으면서도, 동시에 그것이 궁극적으로 신의 섭리에 어긋나지 않는다고 보았다. 이러한 관점의 차이는 오늘날 교사가 과연 가르칠 수 있는가 하는 문제를 재성찰할 계기를 만들어준다.

교사는 과연 가르칠 수 있는가? 이 질문에 대한 아우구스티누스와 아퀴나스의 대답은 공통점과 상이점을 드러낸다. 사실, 아우구스티누스가 지식을 직접 전수하는 교사의 역할을 소극적으로 규정한다고 해서 그의 관점이 지니는 교육방법적 의미마저 부정되는 것은 아니다. 어찌 보면 그가 추구한 것은, 마치 플라톤 대화편 『향연』에서 소크라테스가 아가톤에게 털실에 흡수된 물의 비유를 들면서 지혜 전달의 불가능성을 말한 것과 같이, 언어적 전달의 한계를 직시하고 학습자 자신의 주체적인 사고를 촉진하고자 한 의도를 가지고 있었는지도 모른다. 그에게 있어서도 학습자의 내면적 회상과 숙고를 자극하며, 이른바 ‘속 깊은 앎’을

깨우치게 하기 위한 교사의 언어 구사의 중요성이 배제된 것은 아니기 때문이다. 아마도, 아우구스티누스가 아퀴나스와 상호 조응(照應)되는 지점도 여기에 있다고 말할 수 있을 것이다. 즉, 양자 모두 학생의 영혼을 자극하는 교사의 발화(發話)로부터 궁극적으로 신적 지성으로 접근해 가는 학생의 '자기 초월'이 가능하다는 데에 일치하고 있는 것이다. 곧, 양자에 있어 인간 교사의 역할은 학생으로 하여금 주체적으로 사고하고 내적 성찰을 하는 계기를 마련해준다는 점에서 조응되고 있는 것이다.

그러나 이런 일치점에도 불구하고, 양자의 교사상에서는 근본적으로 간과할 수 없는 차이가 있다. 그것은 앞서 여러 차례 언급했듯이, 아우구스티누스에 있어서는 학생으로 하여금 진리에 이르게 하는 자는 '내적 교사'라는 점에서 인간 교사는 '한계'를 가지는데 비해, 아퀴나스에 있어서는 진리에로의 접근이 인간 교사에 의해서도 가능하다는 점에서 적극적 교사상을 보여준다는 것이다. 물론 아우구스티누스에 있어 교사의 '한계'는 결코 인간 교사의 가르치는 행위 그 자체를 부정하는 것이 아니다. 그것은 진리의 원천이 신에게 있다는 점에서, 완전한 현실태로서의 교사상보다는 부족감을 안은 가능태로서의 교사상이 부각된다는 것을 의미한다. 곧, 아우구스티누스의 의도는 인간 교사로서 하여금 자신의 역할이 가지는 한계를 인식하도록 촉구하는 데에 있다. 교사가 자신의 역할의 제한성을 자각(自覺)할 때 비로소 가르치는 활동을 성공적으로 이끌 수 있는 것이다(강희정, 1992: 49). 물론 아퀴나스도 원천적으로 신적 조명이나 계시를 부정하지는 않는다. 그러나 아퀴나스에 있어 인간 교사는 상대적으로 적극성을 띤다. 즉, 교사는 신적 조명이 아닌, 그의 말을 통하여 학생 마음 내부의 이성의 빛이 외부 존재의 빛과 활발히 대응되도록 이끌고 있는 것이다. 교사의 언어는 그야말로 실제에 대응되는 기호 그 자체가 아니라, 학습자의 영혼을 뒤흔들고 지성적 능력을 일깨우는 현실적 촉매 역할을 할 수 있기 때문이다.

말할 필요도 없이, 교육의 3요소는 교사와 학생, 그리고 교과이며, 교사는 교과로서의 지식을 매개로 하여 학생을 가르치는 존재이다. 이와 같은 교육의 평면적 구도는 이제까지 논의한 '외적 교사'와 '내적 교사'라는 관점에 비추어 좀 더 '입체적'으로 파악할 수 있다. 즉, 외적 교사의 입장에서 보면 교과란 인간 교사 자신이 가르치는 것인 데 비하여, 내적 교사의 입장에서 보면 신적인 빛이 인간 교사의 가르치는 일을 성립시키는 암묵적인 기반으로 작용하고 있는 것이다. 현실적 지성의 빛이 교사와 학생 간의 직접적 상호작용을 이끄는 것이라면, 신적인 빛은 그런 상호작용이 가능하도록 이끄는 원천이 된다. 지성의 빛은 현재의 경험 상황이라는 아래로부터 시작되며, 신적인 빛은 위로부터 내려온다. 만약 암묵적인 신적인 빛이 이때까지 인류가 이루어 놓은 총체적 지식에 이미 배태(胚胎)되어 있는 것이라면, 위로부터의 신적 계시는 교육내용으로서의 지식에 이미 담지되어 있는 것이며, 아래로부터의 검증은 학습자가 실지로 구현해야 할 교육적 경험의 과정이 된다. 따라서 학교에서 가르

치는 교육내용으로서의 지식은 결코 그냥 '단편적 지식'이 아니라 신적 지성이라는 완전한 현실태를 반영하는 것이며, 이를 가르치는 교사는 학생들 앞에서 '신적 지성'을 표출하는 자임에 다름 아니다. 이 점에서 교육내용에로의 접근은 다양한 정보의 산술적 집합이 아닌, 신적인 완전함으로서 최종 진리로 학습자를 이끄는 일이다.

신적인 빛의 계시는 물론 인간 교사의 교육활동에 반드시 중세적 종교의 신이 개입되어야 한다는 것을 의미하지 않는다. 왜냐하면, 일반적으로 말하여 아우구스티누스와 아퀴나스가 다루는 지식의 획득과정이나 내면화의 문제는 오직 기독교적 개념의 전유물로만 해석될 수는 없기 때문이다. 만약 학습자가 상향(上向)해야 할 신적 지성의 완전함이 총체적 세계에 대한 진리 그 자체로 볼 수 있다면, 인간 교사는 자신이 가르치는 교과를 매개로 하여 학습자를 진리 전체로 인도하는 역할을 하고 있는 것이다. 그러나 교사도 삶을 살아가는 인간인 이상 그가 가르치는 일이 그 최종의 극 지점에까지 학습자를 인도한다고 결코 확신할 수 없으며, 다만 조력할 뿐이다. 이 점에서 보면, 지식의 내면화에 신적인 조명이 계시되거나 능동 지성이 개입한다는 말은 교사 역할의 야누스적 두 측면을 보여준다고 말할 수 있다. 즉, 교육에서 인간 교사는 학습자에 대해 완전한 현실태로 등장하는 존재이며, 동시에 진리에 대한 부족감을 안은 가능성 존재로 나타나게 되는 것이다. 곧, 우리가 일상적으로 그토록 확신하는 지식이 사실 최종적 지식이 아니라 늘 완전성을 결할 수 있다는 것, 그러나 그럼에도 불구하고 교사는 자신의 가르침에 대한 확신감을 가지고 학습자를 진리의 노정으로 이끌 교육적 책무가 뒤따른다는 것이다. 그리하여 인간 교사는 '현실태'로서 교사의 위치와, 총체적 진리의 경외심을 일깨워 가는 '가능태'로서 학습자의 위치를 번갈아 시범하며, 그들을 진리로 인도하는 매개 역할을 수행하고 있는 것이다. 이 점에서 교사는 가르치는 일을 통하여 한편으로는 위쪽 세계인 총체적 진리를 지향하며, 다른 한편으로는 아래쪽 세계인 학습자의 현실적 인식수준으로 내려와 그들의 인식을 상향시켜야 한다는 두 가지 과제를 떠안고 있는 셈이다.

참고문헌

- 강신하(1994). 역사적 맥락에서 고찰한 토마스 아퀴나스의 능동지성. 서강대 대학원 철학과 석사학위논문.
- 강희정(1992). 아우구스티누스의 '신적 조명': 교사의 역할에 주는 시사. 서울대 대학원 교육학과 석사학위논문.
- 김명신(1999). 토마스 아퀴나스. 위대한 교육사상가들 I. 연세대 교육철학연구회(편). 서울: 교육과학사. 245-272.
- 김승호(1998). 스콜라주의 교육목적론. 서울: 교육과학사.
- 김안중(1994). 교사의 미덕으로서의 여가. 교육이론. 7·8(1). 서울대 사대 교육학과. 45-71.
- 김월운(1986). 金剛般若波羅密經講話. 서울: 도서출판 보현각.
- 김태규(1980). St. Augustinus의 인식론. 전남대 대학원 철학과 석사학위논문.
- 방진하(2003). 아우구스티누스 신적 조명론의 교육학적 해석. 서울대 대학원 교육학과 석사학위논문.
- 서병창(2002). 신 안에서 자립적인 인간 — 토마스 아퀴나스의 신·인간·세계. 경기: 도서출판 동과서.
- 송병구(2002). St. Augustinus의 진리인식의 가능성 정초. 철학탐구. 14. 중앙대 중앙철학연구소. 37-61.
- 신치재(1991). 기독교 자연법론에 대한 고찰. 한남대 논문집. 21. 181-192.
- 양명수(1999). 어거스틴의 인식론. 서울: 한들출판사.
- 유재봉(2004). 종교적 자유교육론 연구: 아우구스티누스와 아퀴나스를 중심으로. 한국교육사학. 26(2). 한국교육사학회. 149-175.
- 이재룡(2004). 토마스 아퀴나스의 신 존재 증명에 관한 소고. 카톨릭 신학과 사상. 47. 카톨릭대 출판부. 7-43.
- 장 욱(2002). 중세철학의 정신. 경기: 도서출판 동과서.
- _____(2003). 토마스 아퀴나스의 철학. 경기: 도서출판 동과서.
- 정은규(1975). 성 아우구스티누스. 교육고전연구회(편). 교육고전의 이해. 서울: 이화여대 출판부.
- 정하권(1975). 성 토마스 아퀴나스. 교육고전연구회(편). 교육고전의 이해. 서울: 이화여대 출판부.
- 조미옥(2005). 토마스 아퀴나스 인간학과 교육적 함의. 교육철학. 27. 한국교육철학회. 341-363.
- 주영흠(1999). 어거스틴의 교양교육론연구: 자유교양교과의 형성과정을 중심으로. 총신대 논총. 17.

215-245.

- 진경태(1988). 토마스 아퀴나스의 인식론에 관한 고찰. 영남대 대학원 철학과 석사학위논문.
- 최병태(1982). 어거스틴이 본 교수의 의미. 청주교대 논문집. 18. 109-122.
- 최은순(2002). 계시의 교육학적 의미: 아퀴나스의 인식론과 교육. 서울대 대학원 교육학과 석사학위 논문.
- Augustinus(1983a). 김영국(역). *교사론*. 서울: 도서출판 소망사.
- _____ (1983b). 김영국(역). *영혼의 위대성*. 서울: 도서출판 소망사.
- _____ (1983c). 김영국(역). *영혼불멸론*. 서울: 도서출판 소망사.
- _____ (2005). 선한용(역). *고백록*. 서울: 대한기독교서회.
- Brubacher, J. S.(1966). *A History of the problems of education*. McGraw Hill Book Company.
- Bury, J. B.(2005). *A History of the freedom of thought*. 박홍규(역). 사상의 자유의 역사. 서울: 바오출판사.
- Cremona, C.(1992). *Agostino d'ippona*. 성 엄(역). *성 아우구스티누스傳*. 서울: 성바오로출판사.
- Dewey, J.(1933). *How we think*. J. A. Boydston(ed.). *John Dewey: The Later Works*. Vol. 8. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press. 1986.
- Hamlyn, D. W.(1967). Logical and psychological aspects of learning. R. S. Peters(ed.). *The concept of education*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Kenny, A.(1999). *Aquinas on mind*. 이재룡(역). 아퀴나스의 심리철학. 서울: 가톨릭대 출판사.
- Leo J, Elders S.V.D.(2003) *Die Metaphysik des Thomas von Aquinas*. 박승찬(역). 토마스 아퀴나스의 형이상학. 서울: 가톨릭 출판사.
- Ozmon, H. A. & Craver, S. N.(1995). *Philosophical foundations of education*. A Simon & Schuster Company. Prentice-Hall Inc.
- Platon, Aristoteles(2005). 최명관(역). 향연 · 파이돈 · 니코마코스 윤리학. 서울: 을유문화사.
- Thomas Aquinas(2002). *Summa theologiae*. 정의채(역). 신학대전1. 제1문제-제12문제. 서울: 바오로딸.
- _____ (1994). *Summa theologiae*. 정의채(역). 신학대전2. 제13문제-제19문제. 서울: 성바오로출판사.
- _____ (1999). *Summa theologiae*. 정의채(역). 신학대전6. 제44문제-제49문제. 서울: 바오로딸.
- _____ (2001). *Summa theologiae*. 박전규(역). 인간의 사고. 제84문제-제88문제. 서울: 서광사.
- _____ (2005). *De Ente et Essentia*. 정의채(역). 존재자와 본질에 대하여. 서울: 바오로딸.
- Wittgenstein, L.(1994). *Philosophical Investigations*. 이영철(역). 철학적 탐구. 서울: 서광사.

- * 논문접수 2007년 5월 4일 / 1차 심사 2007년 6월 12일

- * 김무길: 서울교육대학과 성균관대학교를 졸업하고 서울대 대학원에서 교육학석사, 성균관대 대학원에서 철학박사학위(교육사교육철학)를 취득하였다. 현재 성균관대학교 사범대학에서 강의를 하고 있으며, 주요 논저로는 『존 듀이의 교호작용과 교육론』, "구성주의와 듀이 지식론의 관련성: 재해석", "열린교육의 재음미: 지식교육의 관점" 등이 있다. 관심 분야는 듀이의 교육철학, 지식교육론, 교육사상사이다.

- * e-mail: kmoogl@hanmaill.net

Abstract

A Comparative Study between Augustinus and Aquinas on the Image of Teacher

Kim, Moo-Gil*

St. Augustinus and St. Thomas Aquinas as two representative theologians in the medieval times, agreed on the point that they based on the christian view of the world. However, they are sharply contrasted with different views of the truth cognition. Augustinus accepted Platon's view of the truth, and integrated it with his theological viewpoint. According to Augustinus, genuine knowing of the truth can be possible only through 'divine illumination'. In contrast, Aquinas accepted Aristoteles's view of the truth, and then he integrated the theory of God's determination with human's free will. Aquinas relied upon human's capacity for intellectual learning. Therefore, truth cognition can be possible not only through divine illumination, but also through action of 'intellectus agens'. These two different viewpoints relate to their different views of the images of teacher. Augustinus insisted that human teacher can not be a genuine teacher because only God can teach another person. But according to Aquinas, human teacher certainly can teach another person in that he can also be an 'agens extrinsecum proximum', having direct influence on student's learning. On the whole, it can be said that while Augustinus regards a role of human teacher as a negative thing, Aquinas emphasizes a positive role of human teacher. The source of the two's different views mainly comes from their epistemological views. In this context, this study is to compare Augustinus's and Aquinas's different epistemological views, centering around three aspects of human being, language, and knowledge acquisition, and to illuminate its implications to the modern image of teacher and the nature of teaching.

Key words: image of teacher, Augustinus, Aquinas, epistemology, divine illumination, intellectus agens, human being, language, knowledge acquisition

* Lecturer, SungKyunKwan University