

西獨 大學의 教養教育

吳 麟 鐸

(延世大 副教授)

I. 들어가는 말

1477년에 설립된 튀빙겐(Tübingen) 대학교는 獨逸의 찬란한 傳統을 자랑하는 大學校들 가운데 하나이다. 1975년 어느날 나는 “죽음”(Der Tod)이라고 하는 教養講義를 듣기 위하여 강의가 열리고 있는 “구리집”(Kurferbau)으로 갔다. 구리집은 벽과 지붕을 운동 시켜면 구리조각으로 단장한 건물이어서 그렇게 부른다. 이 구리집에는 약 삼사백명이 들어갈 수 있는 大型講義室이 4개가 있고 나머지 공간을 이용한 50명 이내의 학생들이 공부할 수 있는 세미나室이 여러개가 있다. 튀빙겐 대학교의 教養教育을 위한 講義들은 대체로 여기에서 열린다. 강의실은 자동적으로 조각이 되는 흑판, 스크린, 커튼을 비롯하여 영사기, 환등기 등으로 완벽하게 갖추어져 있고 학생들은 계단식 의자에 앉게 되어있다. 마치 소형 극장에 들어온 기분이다. 더욱 그러한 기분을 돋구어주는 것은 밀물처럼 밀려들어오는 학생들의 모습때문이다. 저마다 제멋대로 웃을 입을, 사과를 우적거리는 학생으로부터 브렛플레라고 하는 빵을 뜯어먹는 학생까지, 대학교의 모든 학년의 모든 학과 학생들이 들어오고 있는 것이다. 강의실의 의자는 곧 다 차버리고 학생들은 계단식 복도에 아무렇게나 걸터앉는

다. 강의실의 공기는 학생들의 떠드는 소리로 가득찬다. 이때에 몰트만(Jürgen Moltmann) 교수가 들어와 선다. 世界的으로 명성이 드높은 大神學者이다. 그러자 학생들은 어느새 조용해진다. 그리고 講義는 시작되었다. “죽음”에 대한 神學的 照明이다. 두시간 동안 쉬지않고 강의가 계속된다. 학생들은 열심히 귀를 기울인다. 쓰기도 하고 녹음하기도 한다. 강의를 끝나자 학생들이 요란하게 책상을 두드린다. 이것이 독일 대학의 우뢰같은 박수이다. 몰트만 교수는 학생들의 박수불 받으며 퇴장한다.

위에서 나는 독일의 한 大學校에서의 교양교육의 단편을 묘사해 보았다. “죽음”이라는 제목의 講義는 모든 관심있는 학생들을 위하여 개설된 循環講義(Ringvorlesung)였다. 매주 2시간씩 한학기 동안에 神學, 文學, 哲學, 人類學, 歷史學, 教育學, 社會學, 醫學 등 여러 科學領域에서 教授들이 나와서 죽음이라고 하는 테마로 두시간의 完結된 講義를 하고, 마지막에 教授들의 討論으로 끝나도록 되어 있었다. 이러한 강의는 受講하였다는 확인만 하여줄 뿐이지, 시험과 성적평가는 없다.

II. 研究와 職業教育에서 人間教育으로

獨逸의 大學은 자체내에 內的 緊張을 지니고

있는 복잡한 덩어리이다. 독일 대학의 위대성을 우리는 전통과 연륜에서, 또는 현대적인 精神과 施設에서만 찾으려고 해서는 안된다. 독일 대학의 번영을 우리는 독일 대학의 公的 性格에서 [Staatsanstalt], 또는 자유로운 본질에서 [freie Korporation] 찾으려고 해서는 안된다. 독일의 대학의 研究 또는 教授活動, 講義 또는 세미나, 대학의 隱遁性 또는 世界開放性, 대학의 目的自由的인 또는 有用한 教育, 대학의 哲學 또는 個別科學들의 研究 그 어느 것도 독일 대학의 본질의 비밀을 밝혀주진 못한다. 독일 대학의 本質은 이러한 표면적으로 서로 조화를 이루지 못하며 相互對立的으로 보이는 요인들의 共存과 緊張에 자리잡고 있다. 그래서 우리는 독일의 대학으로부터 研究와 전문적이며 과학적인 職業教育과 人格教育의 세가지 기본과제들이 서로 분리 불가능한 상태로 하나를 이루고 있음을 본다.

研究, 職業教育, 人間教育의 세 課題는 독일의 대학교에서 內的 緊張을 항상 등반하는 三極을 이루어왔다. 그래서 한때엔 研究가, 한때엔 人間教育이 보다 非本質的인 大學의 課題로 지적되고, 이에 대한 대학의 제도적이며 재정적인 조치가 취하여지기도 하였다. 그러나 職業教育은 한번도 이러한 의심과 비판의 대상이 된 적이 없다. 아무도 大學의 對社會的 有用性和 必然性을 의심하지 않았다. 아마도 이점이 과란만장한 時代的 變遷 속에서도 大學을 계속 存立토록 하여왔을 것이다. 1910년 경에 이미 독일의 대학은 最高의 學問의 殿堂으로서의 內的 辨證法을 理論的一制度的으로 確立하였으며 이를 대단히 만족하게 여겼었다.

그러나 독일의 대학은 1945년에 그 轉機를 맞이하였다. 敗戰한 독일은 大學改革의 회오리 속으로 빨려들어갔다. 改革은 研究나 職業教育의 次元이 아니라, 人間教育의 次元에만 운동 집중되었다. 獨逸의 大學들은 20世紀初 이래로 學者와 專門職業人은 충분히 배출하였으나 人間 안에 있는 人間은 충분히 양성하지 못하였다는 反省이 드높았다. 환언하면, 人本性[Humanität]의 陶冶, 教養있는 人格人의 養成에 소홀하였다는 비판이다. 1933년에서 1945년 사이에 民族社會主義 이데올로기에 의하여 통치한 히틀러의 독

재정권 아래서 독일은 學問적으로는 놀라운 발전과 업적을 거듭하였으나, 文化를 창조하는 人格人으로서의 人間이요 世界開放的인 市民으로서는 전적으로 실패하였다. 이를 누구보다도 독일인들이 잘 알고 있었다. 그들은 體驗者들이었다. 그리고 그들은 이러한 人類의 犯罪의 한 본질적인 원인을 大學에서의 教養教育의 不充分性에서 찾았다.

教養教育[Studium generale]은 人本性的 陶冶를 目的하고 있다. 한마디로 말하자면, 교양교육은 삶을 가르치는 교육이다. 이는 이미 소크라테스와 플라톤이 교육의 본래적인 기능으로 강조한 바 있다. 그러나 삶을 가르치는 일은 그렇게 自明하고 단순한 과제는 아니다. “바르게 살 수 있는 능력”[eū zēn]이라는 회람적인 과제는 과학적 전문교육을 받고 있거나 받은 사람에게는 대체로 학교의 과제가 아니라 가정과 社會一般의 과제로 간주되고, 따라서 이 일을 위하여 大學이 필요하다고는 생각하지 않는다. 독일인들도 그렇게 생각하였다. 그래서 大學의 發展은 보다 더 많은 研究와 教授로, 科學과 職業의 專門化와 細分化로 드러났다. 그런데 바로 여기에 문제가 있었다. 高度로 專門化된 科學과 職業의 世界는 다른 어느 영역보다도 바른 삶의 引導, 즉 독일인들의 표현으로 Führung이 불가피하게 요청되기 때문이다. 환언하면, 科學은 선한 인간이 어두운 本能과 罪惡의 世界에서 바른 길을 찾도록 도와준다는 信仰의 單純性을 科學 自體가 깨뜨려 버렸다.

19세기에 독일 대학교의 고전적인 시대에 사람들은 哲學과 古代研學[studia humaniora]을 大學人의 두 精神的 支柱로 생각하였다. 古代研學은 고대회랍과 로마의 고전들의 教授學習을, 哲學은 思辨的 哲學을 의미하였다. 사변철학은 宗教的一形而上學的 基礎와 倫理的一理念的 內容으로 구성되어 있었으며, 이를 배우는 학생들에게 善 自體에의 觀照와 보다 높은 生活에의 意志를 심어주었다. 그래서 아카데미(Akademie)라는 이름 아래서 학생들은 그들의 시대의 文化生活 전반을 연구하였고 神의 뜻에 합당한 生活을 해명하였다. 피히테(Fichte), 셸링(Schelling), 헤겔(Hegel), 그리고 슈라이어르막허(Schleierm-

acher) 등은 모두 이러한 의미에서 플라톤 哲學 [Platonismus]의 後裔들이며, 플라톤의 精神 안에서 바른 생활의 인도를 위한 원리들과 규범들이라는 의미에서 哲學을 가르쳤다. 古典의인 獨逸大學은 哲學의이요 人本主義의인 中心이었다. 大學은 知識뿐만 아니라 生活을 가르쳤다.

20세기로 들어서면서 科學은 급속도로 발전을 거듭하였으며, 이러한 발전은 불가피하게 科學의 독립과 전문화를 초래하였다. 19세기에만 하더라도 모든 과학들은 哲學의 一元의인 테두리 안에서 파악되어졌었다. 그래서 사람들은 과학의 발전에 따라서 대두되는 문제들을 우려한 나머지, 19세기처럼 보다 많은 哲學을 研究하고 教授할 것을 강조하였다. 그래서 世界第一次大戰 직후인 1920년 경에 프러시아의 文化相 백커 (Carl H. Becker)는 “보다 더 많은 綜合을! 綜合이 教育이다!” (Mehr Synthese! Synthese ist Bildung)라는 표어를 내걸었다.

20세기로 들어서면서 독일의 대학들을 지배하고 있는 科學觀이 思辨의인 獨逸觀念論으로부터 불란서의 文化圈에서 성장한 實證主義로 변천되어졌다. 大學의 변천된 科學觀은 그대로 文化生活의 本質的인 변화를 반영하고 있다. 우리는 實證主義가 무엇인지 여기서 논할 필요는 없을 것이다. 그러나 실증주의의 科學觀이 獨逸의 大學에서 성공적으로 教養教育을 추방할 수 있었던 특징들은 언급하고 넘어갈 필요가 있다.

공트(Auguste Comte)의 논리적 체계를 갖춘 소위 三段階法則이 있다: 모든 종류의 宗教의 世界觀은 이미 낙후되었다. 形而上學의 世界解明의 모든 노력들도 실패하였다. 宗教와 形而上學이라는 두 精神의 支柱들은 이제 그 역할을 다하였다. 그들의 자리에 經驗的 事實들에 근거한 實證的 知識과, 關係와 事實關聯들의 研究가 들어서게 되었다. 여기에서 엄격한 지식으로서의 지식의 한계설정과 科學의 性格規定 보다는 宗教의 代用品으로서의 科學이 문제이다. 科學은 天主教의 普遍的 權威가 붕괴되자, 社會의 信念體系와 秩序體系의 普遍的 保障을 떠맡고 나선 것이다. 哲學은 이제 하나의 認識批判이며 여러 個別科學들 상호간의 의존적이고 엮물린 관계들에 대한 解明學이 되어버렸다.

實證主義는 科學이 科學으로서 인식된 대상들의 價値問題를 다루는 일을 엄격히 배제하였다. 인식하는 자의 태도는 價値自由의이어야만 한다는 생각은 사실은 오래된 생각이다. 그러나 실증주의가 말하는 價値附與와 財貨(Wertungen und Güter)로서의 價値本質性은 科學的 批判의 대상일 수 없다는 생각은 이와는 근본적으로 다른 생각이다. 실증주의도 그에게 自明的으로 보였기 때문에 이를 문제삼지 않고 넘어간, 자체의 價値觀을 갖고 있었다. 실증주의에게는 啓蒙의 進歩나 社會全體의 適應能力의 進歩가 가치 있는 것이었다. 그리하여 실증주의는 自然과 社會에 대한 技術(Technik)의 힘은 알고 있었으나, 아무런 자체적인 倫理(Ethik)는 소유하고 있지 않았다. 여기서 우리는 실증주의의 본질에 속하면서도 人間教育의 古典의인 바탕을 위협하고 있는 科學精神에 접하게 된다: 技術의 行動의 精神 또는 技術者 精神이다. 베버(Max Weber)는 그의 유명한 강연, “職業으로서의 科學”(1919)에서 다음과 같은 요지의 주장을 하였다: 價値立場과 世界觀은 科學에서 前提條件으로서나 研究對象으로서나 어떠한 역할도 할 수가 없다. 科學은 자연적이고 사회적인 因果關聯에 대한 통찰에 근거하여 人間行動의 기화들을 냉정하게 確定지을 뿐이다. 이렇게 표면적으로는 합理的으로 보이는 태도의 이면에 숨겨져있는 위험성을 그때에는 아무도 인식하지 못하였다. 이와같은 태도와 더불어 科學은 자신을 누구에게나 協力者로서 제공하기 시작하였다. 그가 과학을 人類의 破滅에 사용하던 또는 人類의 發展에 사용하던 그것은 과학의 과제는 아니었다. 1945년 이후에야 비로소 사람들은 그와같은 科學觀의 不完全성과 一方性을 깨달았다. 보다 정확하게 말하면, 하이젠베르크(Werner Heisenberg) 같은 自然科學者들이 먼저 깨닫고, 人文社會科學者들에게 科學의 責任에 대한 意識을 촉구하였다.

實證主義는 技術로부터 그리고 技術을 위하여 形成되었다. 그러나 실증주의는 스스로 倫理學을 정립할 수 있는 가능성을 배제하여 버렸다. 價値理論과 價値批判으로서의 倫理學은 실증주의에 의하면 참된 科學이 아니다. 실증주의와

더불어, 말하자면, 西洋의 科學이 거기서부터 形成되어져 나온 基本思想으로부터의 背反과 離脫이 감행되었다. 플라톤은 善 自體와 人生의 最高의 目的을 밝히는 일을 그의 신성한 사명으로 여겼다. 그런데 베버는 서구의 精神史를 꿰뚫고 흐르는 고유한 思想을 合理主義라고 잘못 진단함으로써 큰 오류를 범하였다. 그 오류의 결과를 우리는 무엇보다도 大學에서 본다. 그것은 實證科學이 플라톤의 아카데미아 이래로 계속 그러하여 왔던 삶의 引導者로서의 科學의 역할을 대학에서 질식시켜버린 것이다. 물론 이러한 실증주의의 대학지배에 대하여 신칸트학과를 위시하여 많은 학자들이 비판을 가하였다. 그러나 독일에서 찬란한 독일정신을 꽃피운 新人本主義와 觀念論의 哲學精神은 실증주의와 그러한 과학정신에 의하여 쇠퇴하였다.

긴 이야기를 짧게 줄이기 위하여 결론적으로 말하자면, 독일 대학은 敎養敎育 또는 人間敎育을 강조하던 전통에서 실증주의의 대두와 과학들의 발전에 의하여 職業敎育 또는 科學敎育을 강조하는 새로운 모습으로 전환하였으며, 그 결과는 大學이 敎育하는 힘을 상실한 것이었다. 학생들은 그들이 선택한 科學만을 배웠고 이것도 대단히 좁은 범위에 한정되었다. 학생들이 적어도 쓸모있는 市民이 되기 위하여서는 그들은 전공의 좁은 한계를 뛰어넘어서 科學의 통일성을 통찰할 수 있을 뿐만 아니라, 文化의 地평을 자신의 삶의 地平으로 삼을 수 있어야 할 것이다. 그러므로 知識과 技術과 科學의 敎授에서 人間性의 陶冶로, 독일어로 Erziehung에서 Bildung으로 大學敎育의 테마가 옮겨져야만 하였다.

Ⅲ. 獨逸 大學의 敎養敎育

지금까지 오늘날 독일에서 교양교육이 다시금 강조되어지는 이유를 歷史적으로 간략하게 살펴 보았다. 독일 대학의 교양교육의 강조는 두번씩이나 세계대전을 치르면서 인류의 파멸과 문화의 파괴를 저지른 독일민족의 도무지 지을 수 없는 史實에 대한 깊은 반성의 결과이다. 여기에서 그러면 교양교육을 위하여 대학은 어떠한 科目들을 設講하고 있으며, 그 履修規程은 어떠

한지를 살펴보려고 한다.

구체적으로 튀빙겐 대학교는 1976년의 겨울학기 에 갖 공부를 시작한 일하기생으로부터 박사 과정에 있는 학생에 이르기까지, 튀빙겐 대학교의 모든 學科의 모든 學生들에게 자유로운 수강이 보장된 다음과 같은 敎養科目들을 設講하였다. “사랑—그것은 무엇이나? 신앙, 사랑, 희망의 관계에 관하여”, “科學的 應用領域의 寫眞技術學”, “科學社會學”, “現代社會의 宗教運動들”, “로마帝國과 콘스탄틴大帝가의 基督教”, “修辭學이란 무엇인가?”, “文學史 方法論과 회람文學”, “福音書에 나타난 유태적 歷史敍述과 회람적 歲史敍述의 形式들”, “先史와 古代史 入門”, “環境保護의 地質學的 問題”, “獨逸聯邦共和國의 社會—經濟的 構造”, “축제와 잔치”; 그리고 회람어, 히브리어, 라틴어 같은 고전어로부터 영어, 불어, 스웨덴어, 덴마크어, 홀렌드어, 스페인어, 이탈리아어, 현대회람어, 러시아어, 루마니아어 같은 외국어들과 중국어, 한국어, 일본어 같은 극동아시아의 언어에 이르기까지 거의 모든 언어들, 가벼운 경기(Leichtathletik)에서부터 유도, 가라데, 태권도에까지 이르는 19개 종류의 운동과목들, 콜레기움 무지쿰(Collegium musicum)을 중심으로한 오케스트라, 합창, 각종 악기 연습, “말하기 기본훈련 (호흡, 소리, 강연)”, “말하기 고급훈련”, “자유로운 말하기 연습” 등.

이상의 과목들은 튀빙겐 대학교가 76/77년 겨울학기에 모든 학생들에게 관심에 따라 자유롭게 선택하도록 열어준 교양과목들이다. 이 과목들은 강의요람에다 “●” 표를 하여 놓았다. 그 외에도 각 대학들마다 대학들 특유의 교양과목을 설강하고 있었다. 예를 들면, 哲學大學은 튀빙겐 대학교 設立 500주년을 기념하여 “自由. 問題의 理論的 實踐的 側面들”이라고 하는 循環講義를 설강하였다. 敎育學, 體育學, 心理學, 政治學, 社會學, 文化人類學으로 구성된 社會—行動科學 敎育學大學은 이 大學의 모든 학생들에게 各專攻學科 包括的인 科目들로서 “독일연방 공화국의 社會構造”, “統計學”, “科學理論”을 開設하였으며 外國人學生들을 위하여 특별히 “獨逸의 文化와 社會—比較的인 國家理解의 한 試

圖”라는 科目을 제공하고 있었다. 여기에서 바른 人間觀과 國家觀을 심어주고, 主體의인 人格形成을 陶冶하며, 專攻學을 中心으로한 隣接科學을 包括的인 間學向的 理解와 基礎를 쌓는 教育을 모두 教養教育으로 본다면, 우리는 독일의 대학들의 이와 같은 科學領域別 專攻學 包括的인 基礎科目들에 주목할 필요가 있을 것이다.

우리는 獨逸의 大學校들의 教養科目들 履修에 관한 일반적인 원칙들로 다음과 같은 점들을 들 수 있다. 독일의 대학교에서 교양교육을 위한 規程이라고 하는 것은 사실상 없다. 교양교육의 강조와 교양교육이 대학교에서 바람직하게 이루어져 왔고 또 이를 위한 분위기와 테두리의 형성이 있을 뿐이다. 그러한 테두리가 그러니까 교양과목 이수 의 일반적 원리들이 되는 셈이다. 이러한 일반적 원리의 첫째는 教養科目의 開放性이다. 학생이면 누구든지 그가 듣고 싶은 과목을 들을 수 있는 自由의 權利가 있다. 소위 教養必循는 없다. 外國語에서부터 시작하여, 體育와 有用한 市民으로서 갖추어야 할 一般教養을 위한 科目들에 이르기까지 모든 科目들은 전부 관심있는 學生들에게 개방되어 있다. 교양교육은 독일에서 學生들의 自發性에 맡겨져 있다. 강요가 아니라, 주체성있는 자발적인 선택과 학습에 교양교육이 자리하고 있다.

둘째로, 受講의 制限이 없다. 教養教育은 人間の 內的인 人間形成을 위한 교육이기 때문에 모든 教育의 成敗를 결정하는 기초이다. 따라서 受講의 조건은 大學生이라는 事實 이외엔 어떤 것일 수도 없다. 물론 여기에는 과목의 성격에 따라서 지극히 분명한 조건들이 제시되기도 한다. 예를 들면, 테니스 중급과정은 초급과정을

이수하였음을 제시하여야 하며, “大 라틴어”는 “小 라틴어” 과정을 거쳐야 한다.

세째로, 評價가 없다. 위에서 언급하였듯이 교양교육의 목적은 학생들의 건전하고 유용한 自我正體와 社會化에 있다. 따라서 이는 學習의 次元이 아니라, 陶冶의 次元이기 때문에, 성격으로 처리되기엔 너무나 全人的인 現象이라는 것이다. 그래서 교양과목을 수강하였다는 확인만 하여준다. 단, 교양과목의 성격이 과목 자체의 수강과 이수가 성격으로 처리되는 것이 보다 合理的인 경우에는 평가가 있다. 주로 言語課程들이 이에 속한다. 그러나 卒業後에 취직을 할 경우에 반드시 요청되고 대단히 큰 비중으로 다루어지는 教授의 推薦書에서 간접적으로 그리고 대단히 자세하고 정확하게 학생들의 교양이 전체적으로 평가된다.

끝으로 教科課程의 탄력있는 運用이다. 교양교육은 최소한의 필수과목과 최대한의 선택의 자유부여라고 하는 교과과정 운용의 원칙에 의하여 이루어지고 있다. 그래서 학생들은 일반적으로 6년이나 걸리는 학창시절에 대학의 졸업증서(Diplom)를 받기 위하여 대학에서 요청하는 6과목 정도의 필수기본과목들을 감독하에서 시험을 본다(Klausur). 따라서 한학기엔 대체로 3~5과목씩 선택하는 모든 과목들이 학생들의 자유의사에 완전히 맡겨져 있다.

지금까지 독일에서의 교양교육을 간략하게 살펴 보았다. 民主와 效率의 긴장 속에서, 人間教育과 市民教育과 科學教育의 갈등 속에서 教養教育을 통하여 最善의 것을 實現하려고 노력하는 모습을 우리는 여기서 볼 수 있다. *