

# 教科教育論 序說(Ⅱ)

## (교과교육 이론 모형)

吳 暻 鍾\*

### 〈 목 차 〉

- I. 序
  - II. 교과와 정체는 무엇인가?
  - III. 교과교육-사람다운 마음의 생성
  - IV. 교과교육의 방법-사람다운 마음을 기르는 방법
  - V. 요약 및 결론
- \* 참고문헌

## I. 序

‘교과교육’이란, 그것을 어떻게 정의하더라도 최소한도 ‘교과를 가르쳐서 교육이 되게 하는 일’ 또는 ‘교육이 되도록 교과를 가르치는 일’이란 뜻은 포함될 것이다.

교과교육의 실체는 한시간, 한시간의 수업에 의해 누적적으로 이루어진다. 그러기 때문에 ‘교과교육이란 무엇인가?’라는 질문에 대답하려 할 때, 그 대답자는 ‘수업’과 관련하여 서로 다른 세가지 입장에 처하게 된다. 첫째가 1시간의 수업과 무관하게(일반적으로), 둘째가 1시간의 수업이 끝난 시점에서(1시간의 수업은 놓고), 셋째가 1시간의 수업시작 전의 시점에서(이 수업을 어떻게 진행시킬 것인가?)이다. 이 〈교과교육론 서설〉이라는 글은, 이러한 세가지 입장에 따라 〈I, II, 完〉 3편으로 구성될 것이다.

\* 제주교육대학교 교육학과 교수

이 글의 제목, 〈教科教育論 序說Ⅱ〉에서 ‘Ⅱ’字는, 그 앞에 ‘Ⅰ’字가 붙여진 주제의 글이 발표되었기 때문에 어쩔 수 없이 붙여진 셈이다. 이 연구자가 〈教科教育論 序說〉이란 제목을 설정할 당시의 아이디어는 교과교육과 관련된 선행 연구들, 그리고 이 연구자 자신의 경험과 체험 등을 바탕으로 교과교육의 총론적 성격에 해당하는 ‘교과교육의 기본 모형’을 제시하는데 있었다. 〈教科教育론 서설Ⅰ〉이라는 제목의 논문내용이 구체적으로 어떤 것이든, 이번 논문제목의 부제가 ‘교과교육의 이론 모형’이라고 되어 있으니까 제목의 ‘Ⅱ’字가 ‘完’으로 바꾸어야 했다. 그러나 그렇지 못한 이유는, 이 논문은 여기에 제시된 모형에 대한 충분한 설명이 모자랄 뿐만 아니라, 이 모형에 의한 교과교육의 실제(교과교육의 방법)에 대한 예시적인 안내가 이루어지지 못 하였기 때문이다.

‘교과교육이란 무엇인가?’ 또는 ‘教育이란 무엇인가?’ 라는 질문에서 ‘教育’을 ① 이름(名)으로서의 ‘教育’과 ② 사실(事)로서의 ‘教育’으로 구분해서 생각해볼 필요가 있다. 이름으로서의 ‘교육’은 ‘교육’이라는 말이다. ‘교육’이라는 말은 교육이라 부르는 사실을 보고 그것이 무엇인지, 어떻게 행해지고 있는 것인지 등을 말로 설명하는 셈이다.

‘교과교육의 실제’는 교과를 가르치고, 배워서 교육이 되게 하는 실지 1시간의 수업 현장, 즉 사실로서의 ‘교과교육’(교과교육의 실제)이며, ‘교과교육론(이론)’은 교과교육의 실제 즉 수업을 놓고(보고), - 지금 가르치고 있는 교과의 정체는 무엇이며, 그것을 배운다는 것은 사실로서 어떠한 일이 일어나는 것이며, 그러한 사실이 교육 즉 사람다운 사람의 형성과 어떤 관계가 있는가? -을 말로 설명하는, 또는 설명해 놓은 것을 말한다.

교과교육 이론이라 불리우는 것은 - 그것이 어떤 것이든 그렇게 불리우기 위해서 - 최소한도 1시간의 교과교육의 실제 수업을 놓고(보고) 그것이 어째서 해당교과를 가르치는 일이 되며 더 나아가 교육이 되게 하는 일인가를 설명하는 것이야 한다.

다시 말해서 교과교육 이론(모형)은 교과교육의 실제 즉 1시간의 수업(사실로서의 교과교육)에서 태어난, 그것의 태생이다. 이것이 이 연구자의 연구태도를 결정지은 기본적인 시각이다.

〈教科教育론 서설Ⅰ〉의 논문에서, 그 논문이 설명하려 했던 포인트는, 교과라는 것을 가르치고 배우면 그 일이 사실적으로 산출해내는 것이 무엇이나 즉 사람(마음 心)인가, 행동인가? 이다.

이 질문(문제)이 제기되는 사태는, 우리나라 교육현실을 비판적으로 인식하려 할 때 야기되는 '지식교육' 대 '인간교육'의 논쟁사태이다. 다시 말해서 교과라는 것을 가르치는 이유가 유식한(유능한-능력 있는 행동을 보이는) 사람을 키우기 위해서 인가(지식교육), 아니면 사람다운 사람을 키우기 위해서 인가(인간교육)의 양자 택일적인 사태이다.

이 논문이 설명하려고 했던 포인트를 다른 쪽에서, 다른 말로 하면, '인간교육'이란 무엇인가? 라는 질문에 답하는 일이다. 즉, 인간교육에 의해서 교육된 사람은 ① 무엇을 배운 사람이며, ② 사람이 그 무엇을 배움으로써 그 사람에게 사실적으로 일어나는 일은 무엇이며, ③ 그 교육된 사람을 다른 보통 사람들과 구별하는 기준은 무엇인가? 이다. 이 질문에 대답한 이 논문의 결론은 다음과 같다.

1. 우리들이 살고 있는 이 세계는 '있는 그대로의 세계(實在의 세계)'와 '사람들에게 인식된 세계(학문의 세계, 생활의 세계)'를 개념적으로 구별할 수 있다.

가. 각 교과는 實在의 세계를 이해하는 서로 다른 관점(방법)에 의하여 각 교과만의 세계를 구성시키며, 이들 교과들의 세계는 총칭적으로 말하여 '사람이 인식한 세계'이다.

나. '교과를 가르친다'라는 것은 학생들로 하여금, 사람이 인식한 세계 즉 각 교과만의 세계를 보도록(이해하도록) 하는 일이다. 이것이 참다운 지식교육이다.

2. 교육(教育)의 관점에서 '사람을 만든다'는 것은 인간 행위 주체인-정신·육체가 혼연일체가 된 존재 개념으로서- 마음(心) 또는 '몸'을 만든다는 뜻이다. '마음'이라는 것은 이 세계를 그 내용으로 담음(이해 또는 깨달음)으로써 비로소 '마음'이라 부를 수 있는 '존재'가 생성된다는 뜻이다.

가. 관찰되는 인간의 행동은 이 세계에 대한 마음의 작용이다. (마음의 존재는 관찰되는 '행동'으로부터 논리적으로 가정한(추리된) 사실이다.)

나. 사람다운 사람 (사람다운 마음)은 그 마음이 自然스럽게, 자연으로서 생성된 마음이며, 그런 마음의 생성은 '實在의 세계'를 마음에 담음으로써 그것을 내용으로 해서 自然히 이루어(成)진다.

3. 인간교육의 개념적 맥락에서 교육된 사람 즉 '사람다운 사람'의 행동 (이 세계를 향한 작용-예컨대 교수 연구실에 있는 재떨이를 치우는 행동)은, — 어떤 목적(自

然-스스로 그러함-이 아닌)을 가지고 유발되는 것이 아니라 — 自然히 (어쩔 수 없이, 저절로) 유발되는 행동일 수 있다는 점이 보통사람의 행동과 다르다. 그러하니, 교과교육이란 교과를 가르쳐서 '행동'을 만드는 일이 아니라 사람 즉, '마음'을 만드는 일이다. 또한 사람다운 사람(마음)은 어떤 목적을 위해서 행동하는 사람이 아니라 물흐르듯, 저절로 자연스럽게 행동하는 사람이다. 결국, 이 논문은 '교과교육이란 교과를 가르쳐서 사람다운 사람을 만드는 일'로 규정한 셈이다. 사람다운 사람이란,

- ① 교과(지식)를 배워서 그것을 소유하고 있는 사람이 아니라 그것을 몸化(사람화, 인격화) 시킨 사람이며,
- ② 교과(지식)을 몸化시키면 그 사람에게는 사람다운 마음(心)이 자연히(스스로 그러하게) 생성되며,
- ③ 사람다운 마음은 사람다운 행동을 자연스럽게 유발시킨다. 사람다운 행동은 어떤 행동을 유목적적으로 행하는 것이 아니라 특정한 목적없이 자연히(스스로, 저절로, 그렇지 않으면 꺾여서)행하다. 예컨대 교수님 연구실 책상위에 수북한 담배 재떨이를 교수나 그 외에 다른 무엇을 위해서 치우는 행동을 보이는 것이 아니라 그것을 치우지 않으면 꺾여서 치우는 행동을 보인다.

이러한 교과교육론적 사고는 - 이 연구자가 해석하기에, 그 해석의 타당성 여부는 문제로 남지만- 老子の <도덕경>에 담겨있다고 보고 있다. 따라서 이 연구의 교과교육 이론 모형 수립에 기본이 되는 사고나 기본 개념을 老子の 개념이나 설명을 인용해서 이루어 졌다.

□ 한 시간의 수업은 사람을 사람답게 만드는 일 즉 교육이 되게 하는 일을 하고 있는가?

이상의 교과교육에 관한 설명이 교과교육론이 되려면 그것을 한시간의 실제 수업에 조명하여 그 수업을 그 이론틀(모형)에 맞게 설명할 수 있는 것이 되어야 한다.

교과교육의 실제 즉, 1시간의 수업은 다음 세가지의 의미를 실현시키는 또는 실현시키려는 사태이다.

첫째, 1시간의 수업은 그 수업의 <수업목표>를 달성시키는 일이다.

둘째, 1시간의 수업은 <수업목표>를 달성시킴과 동시에 <해당교과-예컨대 수학과>를 가르치는 일이다.

셋째, 1시간의 수업은 ① 수업목표를 달성하고 ② 해당교과를 가르치는 일이어야 하며 ③ 더 나아가 교육이 되게 하는 일이어야 한다.

한마디로 말하여, 교과교육이론은 1시간의 수업을 놓고 (보고 난 후) 어째서 그것 (그 수업)이 예컨대, '수학'을 가르치는 일이라 할 수 있으며, 또한 그것이 '교육'하는 일이라고 할 수 있는가? 라는 질문에 대답해 놓은 것이라고 말할 수 있다. 이 문제를 특정한 교과교육의 실재를 놓고 생각해 보자.

예컨대, 1시간의 수학과 수업을 전개하는 教師는 그 수업이 적어도 다음 세가지 일과 관련되도록 그 수업을 이끌어야 한다.

첫째, 그 1시간의 수업목표를 달성한다.

둘째, 1시간의 수업목표를 달성하는 일은 동시에 '수학과'를 가르치는 일이 되도록 해야한다.-수학을 수학답게 가르치도록 해야 한다.

셋째, 그 1시간의 수업은 ① 수업목표를 달성하는 일임과 동시에 ② 수학을 가르치는 일이 되어야 하며 ③ 더 나아가서 '교육'하는 일이 되어야 한다.

이것은 교사가 해야한다고 생각되는 일을 하위 수준인 '수업'에서 상위수준인 '教育'으로, 거슬러 올라가는 방식으로 설명한 것에 지나지 않는다. 교사는 전체적으로 말하여 '教育'을 실행, 실천하는 사람이다. 학교(교육)는 교육하는 하나의 방식으로 국어,수학등 '교과'를 가르친다. '교과'는 교육을 하는 하나의 방식이며 또한 '교육내용'이 되는 셈이다. 이 두가지 일은 제도적으로 교사에게 선언적으로 부과된 교사의 의무이며 역할인 것이다. 교사들은 그들에게 부과된 위 두가지 일을 실천하는 일로서, 매일 매일, 각 교과마다, 교과별로 1시간의 수업목표를 달성하는 '수업'을 실시한다.

□ 한시간의 수업이 '수업목표를 달성시키는 일'이라고 해석하는 경우에는, 그 수업이 해당교과를 가르쳐서 교육한다는 교사의 의식은 배제되어 있는 셈이다.

1시간의 수업을 전개하는 교사에게 '선생님이 이 시간에 수행해야 하는는 일 중에서 가장 중요한 일이 무엇입니까?' 라고 물으면, 대부분의 교사들은 '수업목표를 달성시키는 일'이라고 대답할 것이다. 대부분의 교사들에게 있어서 '教育'하는 일이란 이 1시간의 수업을 계속적으로 누적(累積)시켜 나아가는 일이 된다.

그렇다면 1시간의 수업 즉 한시간의 수업목표를 달성하는 지속적인 수업활동의 연장선상에서 수업목표를 달성하는 일 이외에 ② 교과를 가르치는 일과 ③ 교육을 하는 일은 언제 수행하게 되는가?

이 질문을, 질문하는 바가 명확치 않다고 의아하게 생각하는 교사가 있을 수 있다.

그는 ① 수업목표를 달성하는 일과 ② 교과를 가르치는 일 그리고 ③ 교육을 하는 일이 각각 별개의 일이 아니라, ① 수업의 목표를 달성하면 그것이 ② 해당교과(예컨대) 수학을 가르치는 일임과 동시에 ③ 교육하는 일이 된다고 생각하는 사람이다. 왜냐하면 그 사람에게 있어서 교육이란? 국가가 마련한 학교급별 '교육과정'에 기초한 단위 학교의 '교육과정'을 운영하는 일이며, 교육과정을 운영하는 일은 결국 1시간, 1시간의 수업목표를 달성하는 일이 된다고 생각하기 때문이다.

1시간, 1시간의 수업목표 달성이 단위기간(예컨대, 1년동안) 동안 누적(累積)되면, 해당교과의 1년간의 교과교육이 되며, 이것이 6년동안 누적된 것의 합산된 총체가 초등학교 해당교과의 '교과교육(예컨대 수학과 교육)'이 된다고 생각하며, 더 나아가서 초등학교 교육과정에 설정된 교과들의 가법적인 합산(더하기 식의 합산)과 교육과정의 교과교육 외적 영역 즉, 특별활동과 재량활동 시간의 교육을 총합하면, 바로 그것이 초등학교 '교육'이 된다고 생각한다.

□ '수학' 과 '수학이 아닌 것이 아닌 것'은 한 몸이 아니다.

앞에서처럼 생각하는 사람들 (이런 생각을 가진 교사를 편의상 '甲'이라 칭한다)에게는 1시간의 수업 목표를 달성하는 일 외에 그 수업이 예컨대 '수학'을 가르치는 일이 되어야 하며 더 나아가서 '교육'하는 일이 되어야 한다고 말하면(이렇게 말하는 교사를 편의상 '乙'이라 칭한다) 그 말을 수긍할 수 없게 된다.

교사 '甲'과 '乙'이 가지고 있는 생각의 차이는 결국 '교과(수학)란 무엇인가?'와 '교육이란 무엇인가?'라는 질문에 대한 대답의 차이가 되는 셈이다. 甲교사의 생각에는 1시간의 수학과 수업에는 '수학'과 '교육'이 다 포함되고 있다고 생각한 셈이다. 왜냐하면 '수학과' 수업의 수업 목표는 어떤 목표이든지 '내용+ 행동'으로 진술되게 마련이고 여기서 '내용'은 '수학과의내용'을 말하며 '행동'은 '교육은 행동의 변화'라고 정의되는 '교육'이 이루어짐을 뜻하기 때문이다.

이런 甲교사의 생각에 대해서 교사 乙의 질문은 수업 목표(내용+행동)에서 '내용'요소로 진술된 수학과 내용 '수학'이라는 말에 대응하는 '수학의 실체'와 어떤 관계가 있는가?라고 묻는다.

이 질문에 대해서 교사 甲의 대답은 수업목표에 진술된 수학과 내용 '수학'을 구성하는 내용의 한 '부분(요소)' 또는 '한측면'으로서 '수학'이라는 실체의 '전체'는 아니라 하더라도 그렇기 때문에 '수학이 아닌 것은 아니다 (非-非異).'라고 말한다.

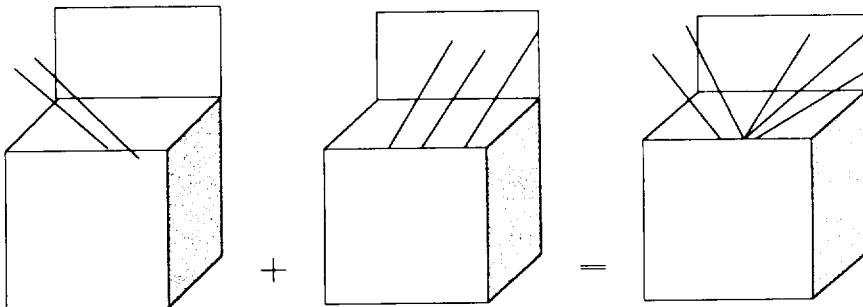
이런 교사 甲의 대답에 대해서 교사 乙은 다음과 같이 말한다. 예컨대 '샌드위치'는 전체모습(구조)는 '빵+편육+빵'의 모습을 가지고 있다. '편육'이 '샌드위치'를 구성하는 하나의 요소(부분)-이때 이 '부분'은 샌드위치를 가로(횡적)로 잘랐을 때의 부분이다-라고 해서 '편육'을 '샌드위치(전체)'는 아니라도 그것을 구성하는 부분이기 때문에 샌드위치가 아닌 것은 아니다라고 주장하면 그는 결국 '편육=샌드위치'라고 주장하는 모순을 낳게 된다. 그러나 '샌드위치'를 종적으로(옆으로 자르는 것이 아니라-위에서 아래로)자른 샌드위치의 1/2, 1/4, 1/6, 1/8 ... 등의 무수한 '조각'들은 역시 샌드위치(전체)를 구성하는 '부분'(조각)들이라고 말할 수 있으나 그 부분들은 '샌드위치(전체)'의 '온전한 모습- 빵+편육+빵'을 갖춘 부분들이다. 이 부분들은 크기는 달라도 역시 '샌드위치'라고 말할 수 있다.

이 예를 교과 교육의 '수업'에 대입시켜 말하면 1시간의 수업에 제시된 수학의 '부분'내용은-그것을 가르쳐서 '수학'을 가르친다고 주장하려면-수학을 옆으로 자른 부분이 아니라 수학의 '온전한 모습'을 갖춘 수학의 '조각'들이어야 한다. 이 문제를 실제 수학과 수업의 예를 들어 생각해 보자.

□ 산술이나 산수(셈하는 기술이나 능력)를 가르치는 일은 수량생활 문제를 잘 해결하는 유능한(능력있는) 사람을 만드는 일이지 수학교육 즉 수학을 가르쳐서 교육(사람다운 마음, 사람)을 만드는 일이 아니다.

교사 甲이 초등학교 1학년 수학과 수업에서 '구체물로, 한자리 수의 덧셈을 할 수 있다'라는 수업목표를 설정하고 다음과 같이 수업을 전개하였다.

1. 왜도에 골판지로 아래 그림과 같은 자료를 준비하였다. 그것을 칠판에 내걸고 수업을 전개하였다.



2. 나무 막대 두 개에 세 개를 합치면 모두 몇 개가 되는지 답이 되는 통속에 나무막대를 직접 집어 넣으세요. 갑돌이가 나와서 해 보세요. 갑돌이가 나와서 통속에 막대를 집어 넣으면 그것의 수를 공개적으로 세어보고 맞았나 틀렸나를 전체 학생들에게 질문한다.

3. 위와 같은 학습활동을 여러 아동들에게 번갈아 가면서 시키는 학습활동을 1시간 동안 전개하였다.

이 수업은 예비교사 4학년 어떤 실습 교생이 전개한 수업인데 참관했던 많은 사람들이 1학년에 알맞은 자료의 준비, 아동들의 흥미를 이끌어냈다는 점, 여러 아동들을 골고루 활동시켰다는 점, 1학년에 맞는 교사의 교수 언어, 친절한 교사의 태도 등 전체적으로 수업 목표를 충분히 달성시킨 훌륭한 수업이라고 극찬을 아끼지 않았던 수업이다.

교사 乙의 생각으로 다음과 같은 반문이 제기될 수 있다. 어째서 이 수업이 '수학'을 가르쳤다고 말할 수 있는가? '나무 막대 두 개에(또는 두 개와) 세 개를 합치면(또는 더하면) 모두 다섯(개)이다' 라고 말하는 것이 하나의 얇이라면 이 얇은 '수학' 적 얇인가? 아니면 '산수(산술)' 적 얇인가? '이것은 산술적 얇이다. 초등학교 교육과정에 제시된 수학교육의 목적 중의 하나가 "수량생활문제를 원활히 해결할 수 있다"로 되어 있다. 이 수학 교육 목적은 - 수학을 왜 가르치는가? 라는 질문에 대해서 - 수학을 구성하는 내용 중에서 생활에 유용한 내용 즉 산수(산술)를 가르쳐야 한다는 주장과 다름이 아니다. 초등학교 교과 이름이 - 7차 교육과정 개정 때부터- '산수'를 '수학'으로 고쳐부르게 하고 있다. 왜 '수학'으로 이름을 고쳤는가? 이름만 고쳐 부르면 되고 교육 내용에는 변화가 없어도 되는 것인가? 아니면 '수학'이라는 이름에 대응하는 내용이 교육과정에 추가 되는 것인가? 아니면 교육내용 구조에 전면적인 개편이 뒤따라야 되는 것인가? 위 질문들은 초등학교 7차 교육과정 개정이 취하고 있는 태도가 어떤 것인가와는 무관하게 논의 될 수 있는 질문이다.

교사 甲의 생각으로 '산수(산술)'는 '수학(전체)'를 구성하는 하나의 큰 부분이기 때문에 '산수'가 수학이 아닌 것은 아니라고 말한다. 그래서 '산수'를 가르치는 것은 곧 수학을 가르치는 일이 된다고 말하는 셈이다.

교사 甲의 주장에 대해서 교사 乙의 생각에는 산수가 수학의 부분이긴 하지만 그



부분은 수학(전체)를 옆으로(횡적으로)자른 - 샌드위치 비유에서 '편육'에 해당하는 - 부분이다. 그러기 때문에 '산수(산술)'라는 수학의 부분에는 수학 전체의 온전한 모습이 들어 있지 않다. 산수(산술)의 조각들(1시간, 1시간의 산수 수업목표 달성)을 아무리 합쳐봐야 그것은 여전히 '산수'이지 '수학'이 될 수 없다.

이 대목에서 교사 甲은 교사 乙이 한 시간의 수학 교육 수업내용이 꼭 '수학'이라 부를 수 있는 내용이어야 한다는 고집스런 주장을 이해하지 못한다. 왜냐하면 교사 甲의 생각에 1시간의 수업은 그 성패가 그 수업의 목표를 달성했는가의 여부에 의해 판정되는 것이니 만큼 그 목표 달성이 수학의 조각을 가르쳐서 이루어졌든 수학이 아닌 것이 아닌 것을 가르쳐서 이루어졌든 하등의 문제될 것이 없다고 생각하기 때문이다.

교사 乙쪽에서 보면 문제는 그 목표달성이 교육인가 아닌가에 있다. 그런 목표 달성들의 누적(累積)에 의해서 이루어진다고 보는 사람은 생활상의 문제를 효과적으로 해결하는 '유능한 사람'이지 '사람다운 사람'은 아니다.

□ '그렇다면, 교사 甲이 乙에게 반문한다. 甲교사의 수업이 수업목표(산수)를 달성하면서 또한 '수학'을 가르치는 일이 되기 위해서 어떻게 해야 하는가?'

교사 乙은 대답한다. 1시간 수업이 비록 수학의 부분의 부분(수학을 구성하는 부분들의 조각)들을 수업목표로 삼는다 하더라도 그 수업이 다루는 교육내용은 수학(전체)의 온전한 모습이 담겨있는 '수학의 조각'들이어야 한다고 교사 乙은 말한다. 예컨대, 앞에서 인용한 甲교사가 수행한 수업을 乙교사가 맡는다면, '나무막대 두 개에 세 개를 더하면 다섯이 된다는 것을', 나무막대 다섯 개를 담 통에 넣음으로써 자신이 산술능력을 직접 보여 줄 뿐만 아니라, 그 일을 하고 나서 아동은 칠판에  $2+3=5$  라는 식을 써서 자신이 보여준 산술능력을  $2+3=5$  라는 수학적 문장으로 쓸 수 있게 한다. 그렇게 함으로써 그 수업을 아동의 산수능력 형성이라는 수업목표가 달성되었음을 보여 줄 수 있을 뿐만 아니라, 아동이 담 통에 나무젓가락 다섯 개를 집어넣는 행동은  $2+3=5$  라는 수학적 문장의 의미가 된다는 것을 아동자신이 알고 있음을 나타내는 일이 된다. 다시 말해서  $2+3=5$  라는 수학적 문장은 무슨 뜻(무엇을 말하고 있는가?)인가? 라는 질문은 수학적 질문이며 이 질문에 대답하는 일은 '수학'을 배우는 일이며 또한 그렇기 때문에 그것은 '수학의 조각'이다. 따라서 이 질문에 대한 대답(수학적 문장의 의미)이 "나무막대 2개와 3개를 합하면 5개가 된다"이며, 이것을 행동으로 표현하는 일이 담 통에 나무막대 다섯 개를 집어넣는 아동의 행동이다. 이 장면

이 바로 Bruner가 말하는 지적 표현 양식(modes of representation)중에 학습자 자신이 알고 있는 것을 행동적으로 표현하는 장면이라 할 수 있다.(오경중, 1996, p.13)

2, 3, 5 등은 숫자(數字) 즉, 수를 칭(稱:나타내는)하는 기호(국어적으로 말하면 낱말)이다. 이 수학적 낱말을 수학적 문법에 맞추어 조립한 것이 '2+3=5'라는 수학적 문장으로서 이 수학적 문장은 어떤 의미(메시지)를 담고 있다.(악보가 음악적 문장이며, 음악작품이나 문학작품 등 예술작품이 제 3의 언어라고 말할 수 있는 것도 같은 이치이다.)

'수' 또는 '수학'이라는 말에 대응하는 세계가 '수의 세계' 또는 '수학의 세계'이다. '수학'이라는 학문은 우리 인간의 수의 세계를 탐구하고, 그 탐구한 것(의미, 메시지)을 수학적 문장으로 나타낸(진술한) 하나의 체계이다. 수학이라는 학문을 한다는 것은 자기가 탐구하는 것(수학적 사고)을 수학적 문장으로 기술하는 일이며, 이는 수학자가 하는 일이다. 수학을 '배운다'는 것은 이 수학적 문장의 의미를 해득하여 수학의 세계(수의 세계)를 이해하는(보는)일이다.

수학자가 기술해 놓은 '수학적 문장'이나 수학을 배우는 학생이 다루는 수학적 문장은 그 성격에 있어서 같은 것이며 이것들을 일반적 용어로 '수학적 지식'이라 부른다. 이것을 과학 하는 일에 옮겨 말하면, 과학자가 기술(탐구)해 놓은 것을 '과학적 지식'이라 부르는 것과 같은 이치이다.

이야기의 흐름이 이 대목에 이르게 되면, 우리는 우리가 무엇에 대해서 이야기하고 있는가를 되돌아 볼 필요가 있다. 우리는 지금까지 교사 乙이 생각하고 있는 '수학'이라는 전체의 조각-수학을 옆으로 자른 모습이 아니라 종적(위에서 아래로 향한)으로 자른 수학의 모습-이 무엇인지를 말하고 있다. 乙이 말하고 있는 '수학의 전체모습'은

- ① 수를 헤아리는(셈하는)기술 또는 능력(산수 또는 산술)만이 아니라
- ② 수학적 문장(수학자가 수학의 세계로 보고 그것을 수학적 언어로 진술하는 것)의 의미를 알고 또한 수학적 사고(생각)를 수학적 문장(식)으로 쓸 수 있게 하는 것임을 지적하고 있는 것이다.

교사 乙이 말하고 있는 내용을 한 시간의 수업과 관련시켜 말하면, "산수를 가르치는 1시간의 수업이 수학을 가르치는 일이 되기 위해서는 식(式)도 함께 가르쳐라!"라고 말하고 있는 셈이다. 이 말이 '수학'이 무엇이다라는 답이 될 수 있는가? 아니면 "한 시간의 수업이 수학을 가르치는 일이 되기 위해서 어떻게 해야 하는가?"의 질문

에 답한 것인가? 그것은 수학이란 무엇인가? 의 질문에 대한 답이 아니라 후자의 대답 즉, 그것을 가르치는 방법을 지시한 말이다.

교사 乙이 말하는 수학적 문장 즉, '식'도 '수학의 조각'이라고 했지만, 결국 그것도 수학의 온전한 모습을 담고 있는 수학의 '정체'는 아닌 셈이다.

### □ 교과(예컨대, 수학)를 왜 가르치는가?

이제까지의 논의의 뼈대를 간추려 보면, 그것은 결국 교사 甲과 乙사이의 '수학은 무엇인가?' 라는 질문에 대답하는 논쟁이라 할 수 있다. 교사 甲의 수업에 대해서 교사 乙은 —1시간의 수업은 그 시간의 수업목표만을 달성시킬 것이 아니라 동시에 수학을 가르치는 일을 해야 하며 더 나아가서 교육하고 있는 일이 되도록 수업을 이끌어야 된다— 라고 말한다. 이 말에 대해서 교사 甲은 — 나무막대로 수를 셈하는 학습활동(산수-산술)은 '수학'을 구성하는 하나의 부분이고 그러기 때문에 그것은 수학이 아닌 것은 아니어서 그것을 가르치는 것은 결국 수학을 가르치는 셈이다. 또한 셈하는 기술(산술) 또는 능력의 배양은 그것을 배우기 전의 사람(상대)과 그것을 배운(교육) 후의 사람(유능한)간에 차이(변화)가 생겼으므로, 그것을 '행동의 변화' 또는 '인간의 변화'라 할 수 있으므로 이 또한 '教育'하는 일을 한 셈이다 — 라고 말한다.

교과교육론과 관련된 교사 甲의 이러한 분명한 생각에 대해서 - 이제까지의 논의에서 - 교사 乙의 생각으로 분명히 제시 된 것은, ① 산수(산술)는 수학전체의 온전한 모습이 아니다. ② 그 수업이 수학을 가르치는 일이 되기 위해서는  $2+3=5$  (式 또는 식의 의미)와 그 수업이 어떠한 형태로든지 관련을 맺도록 이끌어야 한다는 점이다. 그 외에 교사 乙이 말하는 수학(전체)을 왜 가르쳐야 하는지, 그것을 가르치면 그 결과 그것을 배운 사람(교육된 인간)은 어떤 사람인지, 교사 甲이 말하는 '산수'는 수학교육의 교육내용이 될 수 없는 것인지 등에 대한 교사 乙의 생각은 제시되어 있지 않다.

교사 甲의 생각을 가지고 1시간의 수업을 이끄는 것에 반대하는 교사 乙의 주장에는 대답되어야 할 근본적인 질문(문제)이 있다. 그것은 '무엇이 사람다운 마음을 생성시키는가?' 또는 '어떤 성격의 교과내용이 사람다운 마음을 생성시키는가?' 라는 질문으로서 '교과'와 '마음'의 생성과의 관계를 설명하는 일이다. 다시 말해서 교과의 '정체'와 '사람다운 마음'의 생성관계를 설명하는 일이다.

## Ⅱ. 교과와 정체는 무엇인가

### □ 교과 학습 현상 - 세계와 삶 그리고 앎

교과교육이론이 교과교육의 실재를 안내하는 기능까지도 담당해야 하는가 마는가의 문제는 접어두고라도, 교과교육이론이 교과교육현상을 설명하는 것이라는 데는 누구도 이의를 제기하지 않을 것이다. 교과교육현상의 기본 행태를 무엇이라고 말할 수 있는가?

우리 인간이 생명을 유지하는 일 즉 산다는 것은 간단히 말해서 호흡하고 음식을 먹는 일이 아닌가. 호흡하고 음식을 먹는다는 것은 몸 밖에 있었던 공기와 먹이감을 몸 안으로 들여보내는 현상이다. 공기와 먹이감은 무엇인가? 먹이감으로써 예컨대 감귤이나 시금치(그것을 먹어서 철분을 섭취한다고 하니) 그리고 공기들을 우리는 총칭해서 '천지만물, 즉 세계'라 부른다.

인간을 비롯해서 천지만물의 자연적(自然的) 삶이 그러하지만, 인간의 삶이란 그 기본 행태가 '세계(世界 천지만물)'을 몸 안으로 '체득(體得)'시키는 일이라 할 수 있다.

세계가 사람 몸 안으로 들어오면 어떻게 되는가? 눈에 보이는 만물의 하나인 시금치는 눈에 보이지 않는 쇠붙이 성분(철분)으로 분해(변신)되어 사람의 배를 불리고, 뼈를 튼튼히(實其腹, 強其骨 도덕경 2장) 하게 해서 삶(활동, 행동)의 힘(에너지)을 넣어준다. 감귤이 몸안으로 들어오면 눈이 보아서 둥글고, 색깔이 노랗다라고 말함으로써 그것을 안다(知)라고 말하고(지식), 혀가 맛을 봐서 시고, 달다라고 말함으로써 그것의 맛을 안다(知)라고 말한다(지식).

여기서 중요한 사항은 천지만물 즉 세계가 사람 몸 안으로 들어오는 방식은 두 가지 즉 ① 물(物)의 형태로 들어오는 경우와 ② 앎(생각, 말, 관념, 개념, 의미, 뜻, 지식.....등)의 형식으로 들어온다는 사실이다.

'교과를 학습한다'는 것도 교과가 무엇이든지 간(교과가 언어로 되어 있으니까, 언어에 담긴 세계가 들어온다고 말하든, 실물세계가 들어오는 것이다라고 말하든)에 그것을 몸 안으로 들여보내는(체득하는) 현상이다. 이 교과학습현상을 설명한다는 일은 최소한도 다음 네 가지 질문에 대답하는 일이 되어야 한다.

첫째, 무엇이 들어오는가? 다시 말해서, 교과란 무엇인가?

- 둘째, 어떻게 들어오는가? 어떤 경로, 또는 어떤 방법으로 들어오거나 들여보내는가?
- 셋째, 그것을 받아들인 우리의 '몸' 또는 '마음(心)'은 '빈 그릇'에 비유할 수 있는 것인가. 아니면 그것으로 인해 새로 생성(生成)되는 어떤 것인가?
- 넷째, 교과, 마음(心), 행동은 서로 어떤 관계가 있는가?
- 다섯째, 그것이 교육이다. 아니다의 교육여부의 판단문제는 위 4가지 문제 중 어느 문제와 주로 관련되는 일인가?

□ 교육, 교과의 정체

우리 사람의 눈앞에 펼쳐진 세계, 사람 눈에 보이는 천지만물의 정체는 무엇인가? 우리가 볼 수 있는 천지만물은-시금치가 사람 몸 속에서 쇠불이 성분(철분)으로 변신 하듯이-끊임없이 변한다(운동한다). 그 운동의 주체자(만물의 정체)는 무엇인가? 老子는 대답한다. 그 주체자는 道라부르기로 했다고(字之曰道, 25)말한다. '道'를 '투명 인간'에 비유해서 설명하면 쉽겠다. 투명인간의 實在-정체 즉 알몸은 보이지 않는다. 道の 실재-정체 즉 常道는 보이지 않는다. 투명인간이 옷을 입으면 눈에 보이는 존재가 되며 우리가 보통 사람이라 부르는(일컫는) 존재(만물)가 된다. 道가 그의 운동법칙인 自然(스스로 그러함) — 道法自然, 25장 — 으로 천지만물이라는 옷을 입으면 눈에 보이는 존재가 되며 그렇게 되면 사람들은 그것이 무엇무엇이다라고 言說로 규정하는 존재(可道)가 된다. 사람들이 감귤을 먹어보고, '색깔이 노랗고, 맛은 시고, 달다'라고 말하는데 그렇게 말하는 것(언설로 규정한 것)이 감귤이라는 實在의 전부(정체)인가? 라는 물음에 대해서 老子는 도덕경 제1장 첫구절에 그에 대한 대답을 내놓았다. '그것을 말로 - 시고, 달고 - 어찌고 한 것(可道)은 감귤이라는 實在(道)의 전부(정체-常道)가 아니다'(道可道 非常道). 우선<도덕경> 제1장의 全文해석(이홍우, 1988, p.13)을 놓고 고찰하겠다.

言說로 규정할 수 있는 道는  
 불변의 道가 아니요  
 이름 붙일 수 있는 이름은  
 불변의 이름이 아니다.  
 天地의 시작을 일컬을 때는  
 無라 하며

萬物의 어미를 일컬을 때는

有라고 한다.

불변의 無는 萬物이 나타나기 전 상태를 記述하는 관점이며 불변의 유는 만물이 나타난 뒤의 상태를 기술하는 관점이다.

無와 有는 동일한 실체를 반대편에서 규정하는 것이다. 그 동일한 실체는 파악될 수 없다. 그윽하고 오묘한 그것이 모든 造化의 源泉이다.

(道可道 非常道 名可名 非常名

無 名天地之始 有 名萬物之母

故常無 欲以觀其妙 常有 欲以觀其徼

此兩者 同出異名 同謂之玄

玄之又玄 衆妙之門)

1. 언어는 사물(천지만물)의 '象'(의미요소)을 抽象(개념화)하여 그것에 담는 그릇에 비유할 수 있으므로 언어(또는 名)는 그것에 대응하는 사물의 象이 있음을 논리적으로 가정하지 않으면 안된다(言有宗, 70장). 사물이 '象'으로 이를(名) 수 있음은 그 象이 볼 수 있는(감각 기관으로 접근할 수 있는)것임을 말한다.

그러기 때문에 '없음(無)'이라는 말은 '안보임(玄)'라는 象(玄의 상)을 뜻하고 '있음(有)'이라는 말은 '보임'이라는 의미를 갖는다.

2. 道라고 稱하는 實在(字之曰道, 25장)는 본래 볼 수 없는 존재(無)이나 天地萬物의 모습을 갖춘 즉 볼 수 있는 事物로 변신(운동, 道之動, 40장)한다. 우리는 천지만물의 모습을 보고 (무엇이) '있다(有)'라는 말을 쓴다. '無'라는 말(또는 이름)의 대상과 '有'라는 말(또는 이름)의 대상은 원래 한 몸으로서 이 한 몸은 '無'의 상태 때나, '有'의 상태 때나 共히(어느때나) 존재하는 實在로서 '道可道非常道'에서 '常道'이다. 이 常道는 원칙적으로는 言說로 규정할 수 없는, 象을 갖지 않는, 그러니 볼 수(視)없는 대상으로서의, 움직이는(動) 근원적 實在의 이름이다(事有君, 70장).

다시 말해서 道라고 칭하는 實在를 서로 반대편에서 바라본 이름이 '無'와 '有'이며, 이 상이한 이름은 道의 운동(變化)에서 비롯되며, 이 운동의 主體가 常道이다.

이 常道는 道의 正體(天地萬物의 正體)이며, 이 正體가 사람에게 의해서 인식(이름 지어 진) 것이 '可道'이다.

‘可道’는 ‘볼 수 있는 道’라 할 수 있으며 이것은 一 常道の 순환운동의 正방향(나아가는 방향)의 모습(無物之象)이 道の 正體이면 一 正體의 회귀(돌아오는)방향의 존재(反者, 40장)로서 正體의 반대편에서 본 모습이다. 즉 천지 만물이다.

3. ‘학문’의 내용은 인간에게 인식된 세계(인식된 천지만물), 또는 언어에 담긴 세계(언어에 담긴 천지만물)인 셈이다. 그러니 학문은 인간이 언설로 규정할 수 있는 세계 즉 ‘可道’의 세계에 대한 인간의 ‘앎’이라고 할 수 있다.

다시 말해서 학문의 내용을 이루고 있는 앎은 그것이 언어에 실려(담겨)있는 한 - 언어로 표현되는 한 (Bruner의 ‘中間言語’라는 개념은 바로 이점을 지적하는 말이다.) - 보아도 알 수 없는(視之不見)것에 대한 앎이 아니다. 세계라는 實在의 정체(常道)는 언설로 규정할 수 없는 대상이며 체득될 수 있을 뿐이다.

4. ‘教科’의 내용을 이루고 있는 지식(앎)도 그것이 언어로 표현되고 있는 한 - 학문의 경우와 마찬가지로 - 이 세계의 正體에 대한 앎이 아니다. 그렇다면 ‘학문’과 ‘교과’는 그 내용에 있어서 동일한 것인가? 학문 내용과 교과내용이 중복되는 경우가 있더라도 그 중복되는 내용이 교과내용으로 편입되는 경우에 그 내용은 교육용도의 학문(교과)이다. 학문내용과 교과 내용이 차별화 되는 조건은 ‘교과’가 교육용이라는 점이다. 그러면 ‘교육용’이란 무엇을 의미하는가? 학문을 가르쳐서 교육이 되도록, 그런 용도로 조직해 놓은 것이라는 뜻이다. 세계와 교육의 관련은 무엇인가? 교육은 세계의 정체(視之不見)를 알도록(체득)하는 일이다. 도덕경 2장에 ‘聖人行不言之教’라는 구절이 있다. 이 연구자가 참고한 國譯本에는 그것을 ‘성인은 말의 없음의 가르침을 행한다.’라는 뜻으로 옮기고 있다. 그러나 그런 뜻으로 옮기면 ‘不言之教’는 無言의 가르침이라는 교육의 방법을 지적하는 말이 되어 버린다. 그 말은 교육의 방법을 지적하는 말이 아니라, 教育의 定義, 즉 교육이란 무엇인가?의 대답이다. 교육이란 언설로 규정할 수 없는 세계(천지만물의 정체)를 체득하도록 가르치는 일이다. 즉 聖人は 教育의 정체(不言之教)를 行한다 라는 뜻이 된다.

‘教育’이라는 말에 대응되는 교육의 원초적인 상(象) 즉 교육의 自然的인 현상은 무엇인가? 이 연구자는 그것을 태교(胎教)로 보고 있다. 태교란 무엇인가? 태교를 아무리 소박하게 정의한다고 하더라도 거기에는 최소한 ‘임부가 뱃속의 태아를 가르친다’는 아이디어는 포함되어야 할 것이다. (이홍우, 1987, p.413)

태교에 있어서 교사인 임부가 태아인 학생에게 가르치는 교육내용은 무엇인가? 그 행 行不言之教가 아닌가! 엄마(임부)는 자기가 체득한 實在의 세계(천지만물의 정체), 즉 '不言之' (언설로 규정할 수 없는 것 - 영양과 앗)를 탯줄이라는 自然의 길(法道), 또는 스스로 그러한 방법(自然法道)에 따라 태아 안으로 들어 보냄으로써 태아인 학생은 그 '不言之' 교육 내용을 체득하게 된다.

'교육'을 '사람을 만드는 일'이라는 뜻으로 옮기는 경우, '만든다'라는 말이 공장에서 물건을 '만든다'의 용례의 뜻과 일치하는 것은 태아가 출생하기 이전의 과정을 지칭할때이다.

여기서 주목해야 할 점은, 不言之教育內容으로서 '영양과 앗'은 그 엄마(임부)가 천지만물의 정체 즉 천지 만물의 實在세계라는 하나의 실체(한몸)을 체득한 것에서 비롯된 것이라는 점이다.

영양은 생명 유지의 원천인 힘, 에너지이며 그것은 천하만물의 정체(실재) 그 자체이다. '앗'은 천하만물의 정체(常道)의 운동원리(自然法道)의 앗이다. 그러기 때문에 교육내용으로서 '삶(생활 - 영양 체득)'과 '앗'의 실체는 한 몸이며, 그것은 우리 인간의 마음 또는 몸이 행하는 세계에 대한 서로 다른 작용이다.

□ '教育'의 正體는 '胎教'이다.

胎教가 교육의 원형 즉 정체라면, 태아가 출생하여 받는 교육은 무엇인가?

교육이라는 개념을 구성하는 구조적 요소를 교사, 학생, 교육내용으로 잡을 경우, 위의 두 개의 교육개념에 차이를 낳게 하는 요소는 '교육내용'과 그것을 받아들이는 방식에 있다. 태아가 받는 교육내용은 ① 언설로 규정할 수 없는 實在의 세계(不言之)이며 ② 앗과 삶(영양) 즉 教와 育이 일체로 받아들여지는, 글자 그대로 '教育'의 사태이며 ③ 그 교육내용은 머리와 머리사이의 전달이 아니라 탯줄이라는 방식을 통하여 몸과 몸사이의 전달(체득)된다는 것이다.

이에 비해서 출생 후 어머니(교사)와 대등한 독립된 인간의 위상에서 받는 교육내용은

- ① 언설로 규정한 세계(학문 또는 可道)이며,
- ② 앗과 삶(영양)을 사실상으로 분리시키는 사태이며
- ③ 앗은 머리(또는 마음), 삶(영양)은 신체(또는 몸)의 경로에 전달시키려 한다는 점이다.



이것을 표로 정리하면 다음과 같다.

	胎教 교육의 정체	出生 후의 교육 교육의 개념
교육내용의 선정	언설로 규정할 수 없는 것	학문 즉 언설로 규정할 수 있는 것
교육내용과 관계된 세계	常道(實在의 세계)	可道(천지만물)
추론된 교육내용	영양과 앎	지식(앎)과 기술(능력)
전달 방법	체득	지(머리)와 욕(마음)
교수·학습의 태도	무위, 자연	위, 유목적적
누가 가르치는가	어머니(교사)	어머니의 선생님

교육은, 학생쪽에서 보면, 천지만물의 實在(不言之)를 몸으로 얻은(體得) 상태를 의미하는 말이고, 교사 쪽에서 보면 천지만물의 實在을 학생들로 하여금 체득시키는 일이라 할 수 있다. 그러나 태아가 출생후에 받는 세계는 언어적이고 감각적인 천지만물의 세계 즉 학문을 통해서 얻어지는 세계이다. 태아가 어머니 뱃속에서 받았던 세계와 출생후에 받는 세계가 그 내용에 있어서 같은 것과 다른 것은 무엇인가? 같은 것은 '영양' 이고 다른 것은 '앎' 이다. 태아가 받은 앎은 '不言之' 앎이고, 출생후에 받는 앎은 '有言之' 즉 학문적인 앎이다. 교육내용의 정체 즉 '언설로 규정할 수 없는 세계'를 체득시키는 方法 즉 교육의 정체를 도모하는 방법(교육방법의 정체)는 무엇인가? 이 질문과 관련하여, 노자는 다음과 같이 말한다.

“학문을 하는 일은 날마다 쌓는 일이고,  
실재를 체득하는 일은 날마다 덜어내는 일이다.  
날마다 덜어내고 또 덜어내면  
마침내 무위에 이르게 된다.”  
(爲學日益 爲道日損 損之又損 至於無爲, 48장)

학문적인 앎을 날마다 덜어내는 것이 不言之敎의 方法인 셈이다. 참다운 앎(교육의 정체)은 안다고 말하는 대상의 구체성을 지워 버리는(爲道日損) 방법에 의해 체득될 때 가능한 것이라고 말하고 있다. 이것은, Bloudy가 학교에서 배운 지식의 용도를, ① 재생적 사용, ② 연상적 사용, ③ 적용적 사용, ④ 해석적 사용으로 나누면서, 학교교육은 학생들로 하여금 학교에서 배운 것을 해석적으로 사용할 수 있게끔 가르쳐야 한다는 주장과 상통하는 말이다(오경중, 1988, p.17).

그러니 教科를 ‘教育用 학문’ 이라고 말하는 것은, “教科는 학문을 ‘爲道日損’ 用으로 편성, 조직해 놓은 것”이라고 옮길수 있겠다.

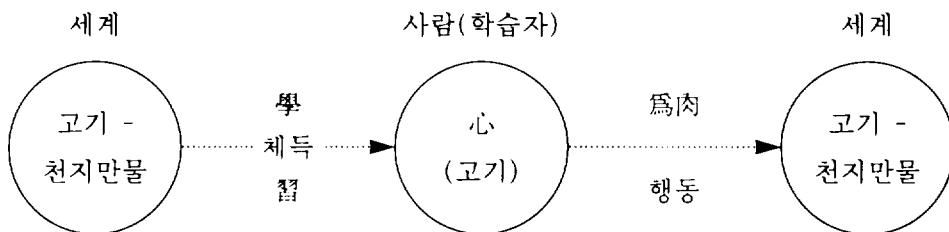
비유컨대, 투명인간의 정체(보이지 않은 알몸)를 붙잡기 위해서(爲道)는 보이는 투명인간(옷입은 투명인간)을 붙잡는 도리밖에 별도리가 없으며, 그 투명인간의 옷(學)을 날마다 벗겨내는 것(爲道日損)이 투명인간의 정체를 붙잡는(교육의 정체를 붙잡는) 방법인 셈이다.

### Ⅲ. 교과교육 - 사람다운 마음의 생성

□ 마음(心)은 세계(천지만물)를 체득함으로써 생성(生成)되는 것이며, 행동의 주관자(주체)이다.

‘고기(肉)도 먹어본 사람이 멍나(찾는다.-爲肉)’ — 고기 맛을 본 사람은 고기를 찾게 된다. —라는 말이 있다. 이 말을 비유적으로 분석해 보면 고기(肉) —천지만물, 즉 ‘세계’에 비유—가 몸 안으로 들어오면, 우리 몸에는 어떤 현상이 일어나는가? 고기 맛을 아는(知) 마음(心)이 생겨난다. 즉 고기(맛)을 내용으로 하여 생겨난 마음이 생성된다고 말할 수 있다. 그 마음은 고기를 아는 마음이며 고기를 위(爲肉)하는 마음이다. 그렇기 때문에 그 마음은 고기를 위하는 찾는(목표로 삼는) 행동을 내보내는 주체자이다.

이것을 교과교육론적인 형식으로 진술하면, 고기를 추구하는 행동을 하게 하려면 그 ‘행동’을 직접 교육목표 행동으로 삼을 일이 아니라 고기 맛을 내용으로 하는 마음(心)을 만들면(생성시키면) 된다. 이것을 다음과 같이 도식화 할 수 있으며, 이 도식이 - 이 글이 제시하고자 하는 - 교과교육의 기본모형이 되는 셈이다.



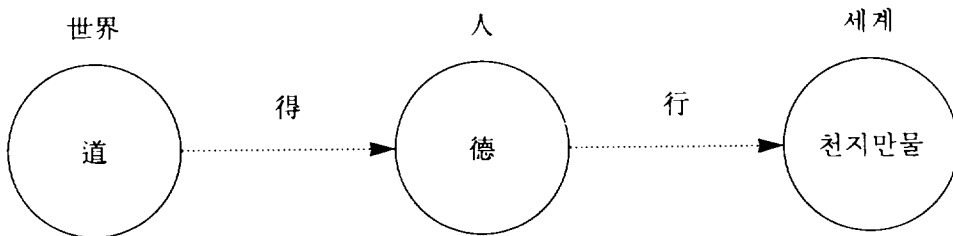
〈도식 I〉 교과학습 현상의 개념적 틀

위의 도식이 말해주는 것은 — 고기라는 구체적 物(세계-만물)이 사람안으로 들어 오면 그것을 自然的(스스로 그러한 방법)으로 보이지 않은(不言之) 몸의 정체 또는 보이지 않은(不言之) 마음의 정체로 변용시키며, 한편으로 눈으로 볼 수 있으며, 언설로 규정할 수 있는 '몸' 또는 '마음'이 생성된다. — 언설로 규정할 수 있는 몸 또는 마음과 행동의 관계는 도식에 그려 넣을 수 있지만 보이지 않은(不言之) 몸 또는 마음의 정체는 그것을 나타낼 용어(用語)가 없기 때문에 도식에 표시할 수 없다는 점이다. 그러나 老子는 그것을 도식에 표시할 수 있는 용어로 제시해주고 있으니 그 용어가 德(上德과 下德)이다.

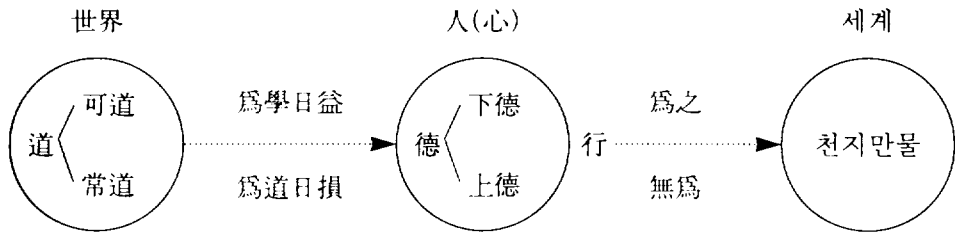
상덕은 언설로 규정할 수 없는 덕이니  
 그것은 덕의 정체로서 덕이 있다 할것시오.  
 하덕은 덕이 아닌것은 아닌 것으로  
 (그것은 덕의 정체가 아니니)  
 덕이 없다 할 것이다.  
 상덕은 추구하는 바가 없이  
 (자연적으로 행위함으로써)  
 언설로 규정할 수 없는 사물의 정체를 추구한다 할 것이다.  
 하덕은 언설로 규정할 수 있는 것을 추구 함으로써  
 그것은 눈에 보이는 만물을 추구한다 할 것이다. 38장  
 (上德不德 是以有德 下德不失德 是以無德  
 上德無爲而 無以爲 下德爲之而有以爲)

이를 설명하기 위해서 편의상 다음 두 개의 도식을 제시한다.

<도식Ⅱ>



〈도식Ⅲ〉



〈도식Ⅱ〉와 관련하여 말하면, 노자가 말하는 '德'은, "덕의 원의가 득(得)인데, 그러므로 덕이란 인간이 「道」를 획득하는 것, 혹은 인간에 의해서 체득된 〈道〉를 이르는 말이다."(노태준, 1987, p.140) 이 설명에는 두 가지 중요한 사실을 지적하고 있다. 그 하나는 ① 〈道〉가 무엇이든, 그것은 사람의 몸 밖에 있는 어떤 것이며 그것이 득된 것(몸 안으로 들어온 것)을 〈德〉이라 부른다는 사실이다. 또 하나는 ② 道가 몸 안으로 들어오는 방법을 '체득'으로 부르고 있다는 사실이다.

이것은, 교과 교육현상을 설명하는 다섯가지 설명 요건 중 둘째 '방법' 요건과 셋째 '마음의 생성' 요건을 설명한 셈이다. 중요한 것은 위의 ①의 사실이 어째서 셋째 '마음의 생성'을 설명하는 것이냐 하는 점이다.

우리는 앞의 '고기맛을 아는 마음'의 속담 비유에서, 몸 밖에서 들어온 '고기'가 우리 몸 안으로 들어오면 그것의 물체적인 요소가 '고기맛'이든 '고기를 씹'이든, 즉 '맛'이나 '씹'을 내용으로 하는 마음(心)이 생겨나(生成)는 것이라고 했다. 마찬가지로 비유로 몸 밖에 있는 〈道〉가 몸 안으로 들어오면 그것의 '맛'이나 '씹'에 비유되는 것-道가 우리 몸 안에서 전화되는 것, 즉 마음의 내용-을 老子는 〈德〉이라 했다. 그러기 때문에 老子의 〈덕〉은 사람 즉 마음(心)을 實在하게 하는 조건 또는 마음을 生成시키는 內容으로서, 〈덕〉은 '마음(心)'의 다른 이름이라 할 수 있다. 이렇게 보면 사람의 '마음'은 既得의 '빈 그릇'에 비유할 수 있는 것이 아니라 道에 의해서, 道의 운동으로 생겨나는 즉 生成되는 것이라 할 수 있다. 그러기 때문에 〈도식Ⅱ〉을 〈德〉의 개념으로 대치한 것이 〈도식Ⅲ〉이다.

- 教育은 마음의 정체(自然의 마음, 무위의 마음, 상덕)을 생성시키는 일이고, 그것이 사람다운 마음 또는 사람다운 사람이다. 그러기 때문에 教育인가 아닌가의 여부는 教育方法에 의해서가 아니라 教育內容에 의해서 판정된다.

〈도식Ⅲ〉에서 보는 바와 같이, 可道(언설로 규정할 수 있는 세계-천지만물-교과-수학)이 사람 안에 들어가 마음의 내용이 되는 것이 '下德'이며, 常道(언설로 규정할 수 없는, 세계-천지만물-교과-수학의 정체)를 得하여 心의 내용이 된 것을 '上德'이라 할 수 있다. 이 下德과 上德은 개념적 구분(말로서 구분)일 뿐 사실상의 분리 즉 두 개의 마음, 두 개의 덕으로 분리되어 존재하는 것은 아니라 한 몸이다.

'常道'는 언설로 규정할 수 없는 것이기 때문에 그것의 '得'에 의해 비롯된 '上德'도 언설로 규정할 수 없는 것(不德-덕이라 말할 수 없는 것)이다. 또한 常道는 實在(reality)에 있어서 可道(言說로 규정한 것, 볼 수 있는 것-有)의 '正體(볼 수 없는 모습)'이기 때문에, 上德은 '德'이라 이름하는 實在의 正體이기 때문에 上德을 得한 상태야말로 진실로 덕이 있다(有德)라고 말할 수 있다. 다시 말해서 '德'의 정체(알 모습)는 上德이다. 이것을 거꾸로 말하면, 우리 눈에 들어오는 천지만물은 언어(이름)로 포장된 천지만물(언설로 규정할 수는 있는, 可道로서 천지만물)로서 천지만물은 이 세계라는 실재의 진정한 모습(정체)이 아니다.

이상의 설명을 정리하면, 상덕은 덕이라 이름하는 대상의 정체이기 때문에 그것을 득한 상태야말로 덕이 있다할 것이다.(上德不德是以有德, 38장)

그러한즉, 하덕은 덕이라 이름하는 대상(언설로 규정할 수 있는 덕)을 얻은 것(상덕은 붙잡지 못하였으나 그것의 反者는 놓치지 않고(不失德), 붙잡고 있으니)이니, 덕의 정체는 없는 셈이다.(下德不失德是以無德, 38장)

□ 〈도식Ⅲ〉에서, 사람(心-德)이 世界(천지만물)와 맺는 관계의 양식(행위, 행동방식)을 기술한 구절이 上德無爲而無以爲 下德爲之而有以爲이다.

사람이 살아가는(생활-인간이 세계와 맺는 관계) 방식이나 그 모습을 구체화시키는 것을 우리는 그 사람의 '행위' 또는 '행동'이라 부른다. 우리 인간의 '행동'을 설명하는 말 가운데 폭넓게 인용되는 말은 '人間的 행동은 有目的的이다.'라는 말이다. 老子에 있어서, 인간의 행위를 설명하는데 오늘날 '目的'이라는 말의 의미에 대응하는 개념으로서 '爲'와 '無爲'란 말을-노자사상을 설명하는데 사용된 용어 중 핵심적인 용어로-사용하고 있다.

인간의 행위(또는 행동)와 目的(目標)의 관계를 개략적으로 살펴보면 다음과 같다.

1. 目的, 目標라는 말의 字口的인 의미는 '눈이 머무는 곳(또는 표적)'이다.
2. 目的의 대상 즉 눈이 머무는 대상은 세계(천지만물)이다.

3. 목적을 갖는다(有目的的)는 말은 ① 목적대상을 선택한다는 뜻이며 ② 선택은 행동으로 옮기기 전에 이루어지는 것이요, ③ 선택이 가능하려면 그 대상은 이미 알고 있는 것 이라야 한다.

老子の '爲' 개념은 이러한 의미요소를 다 포함하고 있지만 좀더 분석적 의미로 사용 되는 것 같다.

1. 爲의 선택대상 범주는 '可道' 이다.
2. 범주로서 '可道' 란
  - ① 보이는(視) 것, 들리는(聽) 것, 붙잡을 수(搏) 있는 것
  - ② 알 수(知) 있는 대상, 이름 또는 언설로 규정할 수 있는 대상
  - ③ 사물(천지만물)의 正體가 아닌 것(언어로 포장된 것)
3. 爲의 의미요소인 '선택'의 주체, 행동의 주어(주체)는 '德(心)' 이다.

위에서 지적하고 있는 의미의 '爲'에 대립적으로 사용되는 개념이 '無爲' 이다.

1. '無爲'는 목적하는 대상이
  - ① 없는 것이 아니라 볼 수 없는 것(視之不見-눈으로 봐서 알 수 없고, 聽之不聞-귀로 들어 알 수 없고, 搏之不得-만져봐도 알 수 없는 것. 14장)
  - ② 그것은 可道の 正體인 常道の 實在이다.
2. 그러나 '無爲'는 의미상 '爲(표적하는, 볼 수 있는 대상의 선택)'가 無(없다)라고 해석하면 그것은 소극적 의미가 되고, '無(實在의 알 모습-그것은 볼 수 없는 것)'를 '爲(표적으로 삼는다.)'라고 해석하면 행동과 관련하여 적극적 의미가 된다고 하겠으나, 후자의 의미는 한문의 해석구조에 무리가 있으며, 無의 實在(實在의 알 모습)은 행위와의 관계에 있어서 적극적인 표적이 될 수 없는 것으로서 自然的(스스로 그러하게)으로 표적이 되는 관계이므로 적절한 해석은 못된다고 본다. 그러나 적극적 의미로의 해석이 가능한 것은 '無'와 '有'의 實在가 한 몸으로 양립불가한 것이 아니라 양립할 수 있는 것이라는 점에 비추어 볼 때 그렇다.

이상의, 爲와 無爲에 대한 개략적인 검토를 바탕으로 덕의 행위적인 기능 또는 작용 관계를 살펴본다.

상덕은 爲하는 바가 없다(無爲)라고 말해야 옳지만 그것은 爲함이 없는 것이 아니

라 사물의 정체를 즉 無(안 보이는 것)를 自然스럽게(스스로 그러하게) 추구(爲)하게 되는(無以爲) 것이다. (上德無爲而無以爲, 38장)

그러니 상덕을 마음의 내용으로 삼은 마음인 사람 즉 유덕한 사람(聖人)은 '교육된人間'이라 할 수 있으며, 이 교육된 마음(교육된 인간)이 유발하는 행위는 무엇을 목적으로 삼아(有爲) 행하는 것이 아니라(교수님 책상 위의 잣떨이를 누구 또는 무엇을 위하여 치우는 행동을 취하는 것이 아니라) 스스로 그러하게(自然)끔 되어 있기 때문에(어지러운 잣떨이를 보면, 고뚱해서), 잣떨이를 치우는 행동을 취한다.(오경중, 1999, p.4)

이와같이, 聖人は 凡人들이 선하다고 말하는 것(善者)을 선하다고 볼 뿐만 아니라 선하다고 말하지 않는 것(不善者—善者의 正體)도 선한것(善之)으로 보는 바 그것은 '善'의 정체를 得해서 생긴 마음(德善)에 비롯된 행위이기 때문이다.(聖人 善者吾善之 不善者吾亦善之 德善, 49장)

또한 凡人들이 信하다고 말하는 것(信者)을 信한 것이라고 聖人は 볼뿐만 아니라 信하다 말할 수 없는 것(不信者-信者의 정체)도 信한 것으로 보는 바 그것은 '信'의 정체를 得해서 생긴 마음(德信)에 비롯된 행위이기 때문이다.

한편, 下德이 유발하는 행위는 유목적적(爲之)인바, 그것은 有(有名, 可道 - 천지만물)를 추구(爲)하게 된다.(下德爲之而有以爲, 38장)

下德을 내용으로 하는 마음은 보통 사람들의 행동을 그렇게 이끈다. 그렇기 때문에 下德의 마음은 넓은 의미에서 慾(心)이라 부를 수 있다. 그러기 때문에 老子는, 凡人들이 無爲自然의 마음과 행위를 지향하기 위하여(爲無爲, 3장) 凡人들을 無知無欲하게 만들어야(常使民無知無欲, 3장)한다고 말한다.

## IV. 교과교육의 방법 - 사람다운 마음을 기르는 법

### □ 人間(人性)교육과 지식교육의 양립성과 教育方法

'사람들을 무지무욕하게 한다(만든다)'라는 진술을, 사람들의 행위를 無爲(上德, 有德)로 행할 수 있게 하는 '方法'을 지적하는 것으로 이해하기 쉽다. 그러나 그것은 '方法'에 대한 진술이 아니라 '상태' 즉 無爲, 有德의 상태를 기술하는 말로 보아야

한다. 즉 '욕심'은 '없앤다'라는 동사의 직접목적 대상이 될 수 없다.

예컨대, 教育은 '行動의 변화이다'라고 말하는 것은 教育된 상태를 지적하고 있다고 보기보다는 教育이라는 상태를 이루는 하나의 과정 또는 方法을 지적하고 있는 셈이다. '行動의 變化'가 1시간, 1시간 수업 또는 教育이 누적된 결과로 생기는, 어떤 인간의 상태를 말하고 있는 것이 아니라, 그 教育의 최종상태를 초래시키기 위하여 1시간, 1시간의 수업에서 이루어 놓아야하는 것을 지적하는 말이고, 그것을 누적시키는 것은 그것을 教育이라 생각하기 때문이다. 그러기 때문에 무지무욕의 마음상태는 教育이 최종적으로 기대하는 결과로 보아야 한다.

(行不言之教, 2장)를 '말의 없음의 가르침을 행한다' 또는 '말없이 가르침이 되게 실천한다'라고 번역함으로써 그것을 老子的 '교육방법'을 지적하는 진술로 보이게끔 해석하고 있으나 그런 해석에 맞는 한문 문장은 '不言'을 '無言'으로 바꾼 行無言之教가 될 것이다. '行無言之教'에서 '言'은 무엇이고, '不言'은 무엇인가? '言'은 언설로 규정할 수 있는 대상, 즉 可道の 범주에 속하는 사물을 지칭한다. 그러기 때문에 그것은 '爲'의 대상이며, 그것을 目的으로 삼는다는 것은 그것이 언설을 매개로 해서 알(知) 수 있는 대상이요, 그것을 得한 마음은 下德 즉 欲(心)이다.

따라서 '不言'은 언설로 규정할 수 없는 것, 그러기 때문에 '爲'의 대상이 아니라 '無爲'의 대상이며, 反者(인식된 사물)가 아니라 實在事物의 정체 즉 常道를 지칭하며, 이것을 得한 마음은 上德, 有德이요, 행위에 있어서는 無爲이다.

行不言之教!(사물의 실재(정체) - 언설로 규정할 수 없는 것을 가르쳐 내라!) 이 말이 바로 '教育이란 무엇인가?'라는 질문에 대한 노자의 대답(교육의 정의)인 셈이다. 그렇다면 不言之教를 행하는 방법(교육방법)은 무엇인가?

□ 老子的 教育方法은 무엇인가?

"爲學日益 爲道日損 損之又損 至於無爲, 48장"

학문을 한다는 것은 그 앎(知)을 날마다 쌓는 일이요, 道(常)를 득하는 일은 앎을 날마다 덜어내는(줄이는) 일이다. 줄이고 줄이다 보면 무위에 이르게 된다. 이것이 무위- 노자가 제시하는 教育 -에 이르는 방법이다. 行不言之教에서 '行'은 爲道の 行動化 즉 實行을 일컬으며, 그 方法은 日損(날마다 줄이는), 損之又損(줄이고 또 줄이는 것)이라고 말하는 셈이다.

그렇다면, 다시 말해서 '爲道日損'이 教育의 方法이라면, 爲學日益은 教育의 方法이



아니다라고 말해야 하는가? 이 질문은 결국 人間教育과 지식교육의 양립가능성을 묻는 질문이 된다.

〈도식 Ⅲ〉는 可道가 下德으로 得(들어오는)되는 方法이 爲學日益이며, 常道가 上德으로 得되는 方法이 爲道日損임을 지적하고 있다. 우선 '爲學'과 '爲道'가 무엇을 지칭하고 있는지를 살펴보자.

'爲學'은 '可道를 得하는 일'의 뜻으로, 짐승이나 태초의 원시인이나, 야생소년의 경우에, 천지 만물을 '得'하는 방법은 언어에 의한 지식으로 설명되어 배우게 되는 것이 아니라, 實地 행동으로 실행하는 동안에, 체득되고 습득되는 것이다. 예컨대, 만물 중의 하나인 바나나 열매를 체득한 상태의 사람은 어떠한 상태라고 설명해야 하는가? '虛其心 實其腹, 3장- 마음을 비우고, 배를 채운다 -가 그 대답이다.

나무 열매- 그 이름이 무엇이든 -는 만물중의 '物' 즉 實在이고 그것을 우리 몸으로 들여오면(得하면) 그 결과는 배가 채워진다(實其腹). 빈 마음은 '마음이 비었다' 즉 '마음의 내용이 없다'의 뜻이 아니다. 마음의 내용이 안 보인다(無爲), 나무열매라는 실재의 정체를 깨달아 알고 있을 뿐 그 알고 있는 내용은 말로 설명할 수 없는(보이지 않는)- 虛 - 것이다. 그러니 그 사람에게는 그가 먹은 열매의 이름이 '바나나'라든지, 그 맛이 달다라든지... 등등 무엇이든 무엇 무엇이더라도 말할 수 있는 '앎(知)'이 없는 상태(無知)이니 다시 바나나를 먹고 싶다고 말할 수(爲 또는 目的) 없다. 즉 그런 것을 추구(爲)하고자 하는 생각이 없다(弱其志, 3장). 그것은 다른 말로 無慾의 상태다. 허기심한 결과는 '弱其志'하게 되고 '實其腹'한 결과는 열매를 따는 것(만물을 득하는)을 실행에 옮길 수 있는 힘을 생겨나게 한다- 強其骨, 3장 -. 이것이 自然(스스로 그러함)의 삶이요, 自然的인 삶의 방식이다. 이것이 無爲의 삶이니, 이 사태야말로 오늘날 우리가 '教育'이라는 이름으로 이루고자하는 교육된 상태라 할 것이다.

이 사태를 좀더 분석적으로 고찰해보자.

'바나나'란 무엇인가?의 질문에 있는 '바나나'는 두 가지 경로로 사람 안에 들어온다. ① 바나나라고 부르는 생각(말, 이름)으로 들어오는 경우(이것이 可道이다)와 ② 실물(나무열매)로 들어오는 경우, 즉 두 개의 경로를 들 수 있다. 바나나란 무엇인가?의 질문에 답할 수 있는 시점은 논리상 두 가지 경로 중 어느 경로를 밟든 일단 '바나나'가 사람의 몸 속으로 들어온 다음이다. '바나나'란 무엇인가?와 같은 질문에 답하는 일을 '學'이라 할 수 있고, 그 學을 目的으로 삼는 일을 '爲學'이라 부를 수 있다. Bruner의 발견학습 또는 탐구학습 개념은, 반드시 성격상 ②번(실물)의 경로를 통

해서 그 질문에 대답할 수 있도록 해야한다고 주장하는 셈이다.

‘爲學日益’에서 중요한 것은 - 어느 경로(언어와 실물)를 통해서 그 질문에 대한 대답(알-知)이 이루어지느냐도 물론 중요한 일이지만 그 보다도 - ‘學(알)’의 대상 즉 ②실물은 ‘바나나’라는 이름에 대응하는 즉 이름으로 포장된 사물이라는 점이다. 이 실물은 - 노자의 개념으로 말하면 - 可道이며 道の 反者(보아 알 수 있는, 경험적으로 알 수 있는)이다라는 점이다. 다시 말해서 ‘學’을 통해서 이루어지는 알(下德)은 언설로 규정할 수 있는(언어로 포장된 反者) 바나나에 대한 알(이런 알은 정보-information이라 부를 수 있다)이요, 그런 알(지식)은 量的으로 축적(日益)되는 것이다. 그러기 때문에 ‘爲學日益’의 실행만으로는 上德의 마음 즉 有德한 사람이 길러진다고 말할 수 없다.

여기서 우리가 유의해야 할 것은, 바나나라는 이름으로 포장된(바나나로 인식된) 바나나 실물을 먹어도 배가 부른다(實其腹)라는 사실이다. 우리에게 배를 채워주고 힘을 내게 하는(實其腹, 強其骨하게 하는) 實體(實在)가 무엇인가? 다시 말해서 그것을 무엇이라 부르(名)는가? 바나나? 감귤? 소고기? 쌀? 그 어느 것도 그렇게 부를 수는(대답할 수-名可名) 있다. 다시 말해서 사람들에게 보이는 대로 - 일걸을 수 있는 대로(名可名) 부를 수는 있다. 그러나 그 이름들은 그것의 正體를 부르는 이름(正名)이 아니다(非常名, 1 장). 또한 여러 가지 음식물로서의 실물들, 바나나, 감귤, 소고기, 쌀 등은 사람에게 배를 채워주고, 힘을 내게 하는(實其腹, 強其骨하게 하는) 實在의 正體가 아니라 正體의 反者(되돌아오는 자)이다.

그러면 그 正體(實在)는 무엇인가? ‘道’라고 호칭(字之日道, 25장)하기는 하지만 그것은 언설로 규정할 수도 없고, 그러니 이름도 없다. 그러니 그것을 ‘알았다(知)’라는 의식(관념)도 없다. 그것의 체득은 오로지 내 몸, 마음을 자연화(自然化)시키고 그 結果로 나의 행동은 自然의 행위방식(스스로 그러함의 행위방식)에 따라 행동(무위의 행위)하게 된다.

그러면, 道라고 칭하는 그 實在(正體)는 視之不見, 聽之不聞, 搏之不得(14장)의 대상인데(無物之象인데) 그것의 存在를 어떻게 해서 알 수 있게 되는가? 老子는 대답한다. 그것은 道の 변화 즉 움직임(道之動, 40)과 道の 쓰임 또는 작용(道之用)을 보고 알 수 있다.

‘反’이라는 말에 담고 있는 의미 또는 象이 뿔어져 나온(抽象된) 대상(反者)은 道

의 움직임(道之動)이다. '弱'이라는 말에 담고 있는 의미 또는 象이 뽑혀져 나온(抽象된) 대상(弱者)은 道의 작용 또는 쓰임(道之用)이다. 움직인다(動)라고 말하는 것은 어떤 보이는 것(有)의 변화(有)를 보고 하는 말이다. 우리 앞에 보이는 '천하만물(有)은 보이는 것(有)으로 그 외의 것(天地)이 변해서 된 것이라 할 수 있겠다(天地萬物生於有). 또한 보이면서 있다(有)라고 말하는 대상은 있으면서도 안보이는 대상(無, 즉 有의 正體, 道라 칭하는 것)이 보이게끔 작용한 것 또는 보이는 것으로 전환하는데 '쓰인' 것이라 할 수 있다(有生於無)

(反者 道之動 弱者 道之用

天下萬物 生於有 有生於無, 40장.)

道가 움직인다(動)라고 말하려면 道가 볼 수 있는 '有'로 변신한 후라야 가능하다. 그러니 '道之動'은 道가 '有'에서 '有'로의 변화 즉 天에서 天下萬物로의 변화(動, 天 ↔ 地 ↔ 萬物)를 말한다. 道가 萬物로 형체화 되는 시점(또는 분기점)이, 道之動의 極(끝)이 된다. 그러니 '천하만물'은 反者 - 운동의 방향에서 본 끝(極)이 天下萬物의 正體(有의 알 모습)이며, 그 끝의 반대방향 - 되돌아가는 방향에서 본 것이 反者(天下萬物) - 이다. 이를 투명인간에 비유하여 설명할 수 있다. 투명인간(안보임(無)-투명인간의 정체)이 옷(형체)을 입은 것(有로서 인간)이 천지만물에 비유된다. 년센스 퀴즈 - 問 : 왜 옷을 입는가?, 答 : - 벗기 위해서! - 본디 알몸이니 알몸으로 돌아가기 위해서! - 가 년센스인가? 道가 옷을 입은 것에 비유되는 道의 反者 즉 天下만물은 그 성격에 있어서 원칙적으로 우리 사람들에게 어떻게 보이는가? 老子的 대답은 '弱者'(약한것)로 보인다고 말한다. 왜냐하면 사람의 눈에 비친 反者の 모습(형체)은 고정되어 있지 않고 자꾸 변해가기 때문이다. 그러니 反者 - 천하만물은 '변하기 쉬운 것 = 약한것'이라는 등식으로 보게 된다.

그렇다면 反者(天下萬物)의 正體(알모습)는 무엇인가? 이 질문에 대답하려는 일이 '爲道'이고 그 방법이 '日損'이다. 사람들은 萬物의 정체를 직접 보고(視), 듣고(聽), 잡을 수(搏)있는 운동의 정방향(反者の 반대 방향)쪽에 설 수가 없다. 그러니 視之不見이다. 왜 不見(알 수 없다)인가? 그것은 '視之'라는 보는 방식 때문이다. 그 방식은 反者 - 천하만물의 형체를 보는 방식이기 때문이다. 視之不見이라는 말 속에는, '視之'하면 不見이지만, 달리하면 예컨대, 日損하면 見(알 수)할 수 있다라는 가능성의 암시(含意)가 들어있다고 할 수 있다.

‘弱者’의 예로 되돌아 생각해 보자. 反者 - 천하만물이 사람 눈에 ‘약한 것’으로 보이는(視之) 것은 본디 알몸(正體)이 변하기 쉬운 옷(弱이라고 말 할 수 있는 象)을 입었기 때문이다. 그 알몸(萬物의 正體)은 알고(見)보면 ‘不弱’(약하다 말 할 수 없는 것)이다. 不弱한 것으로는 어떤 것이 있겠는가? 우선 ‘強’한 것이다. 그 외 다른 것은 없겠는가? 모른다. 그렇다면 왜 ‘強’이라고 말했는가? 弱과 強은 한 몸인데 ‘弱’만 보았으니 볼 수 없는 것은 強한 것이라고 말 할 수 밖에 별도로리가 없지 않는가?

다시 묻는다. 天下萬物(反者)의 정체(알 모습)은 어떻게 볼 수 있는가? 원칙적으로 볼(視) 수 없다. 왜냐하면, 비유컨대 그것은 투명 인간이 옷을 입기 전의 알몸(정체)이기 때문이다. 투명인간의 알몸은 영영 알 수 없는 것인가? 직접적인 방법은 아니지만 간접적인 방법 즉 옷을 벗기는 방법밖에 도리가 없다. 투명 인간의 옷(보이는 투명 인간)에 대해서 우리가 아는 것이 ‘爲學’에서 ‘學(알, 지식, 知)’이 아닌가. 그러니 그 學을 날마다 덜어내고(日損), 자꾸 자꾸 덜어내면(損之又損) 그 알몸(無爲-無知, 無欲)에 이르게 된다(至於無爲).

天下萬物의 정체(알 모습)를 알기 위해서(爲道)는 天下萬物(反者)의 탐구(알)를 통할 수 밖에 도리가 없는 것이 爲道(교육 또는 교과교육)의 파라독스이지만, 실제 이 사태는 爲道와 爲學, 上德과 下德, 理論的 知識과 實際的 知識, 수학과 산술, 人間教育과 知識教育의 양립불가능이 해소되는 즉 양립가능한 사태이다.

사람다운 사람은 사람다운 마음을 가진 사람이며, 사람다운 마음이란 마음의 정체(알 모습)이며, 그것은 세계 만물의 정체(알 모습)를 체득했을 때, 그것을 내용으로해서 자연히 생성, 존재하는 것이다. 그런 自然의 마음(마음의 정체)의 존재여부는 그 사람의 행위가 무위자연인가의 여부에 의해서 판단된다. 人間교육이란 무엇인가? 行不言之教! 세계의 정체를 체득시켜라!, 이것이 대답이다. 行不言之教의 方法은 무엇인가? 爲道日損!(지식교육에서 배운 것(爲學)을 줄여 나가라!)

#### □ 교과교육의 실제 : 수업의 지침

이 논문은, - 교과교육이론이라 하는 것은 어쩌서 1시간의 수업이 ① 수업목표를 달성하는 일임과 동시에 ② 해당 교과를 가르치는 일이 되며 ③ 더 나아가 교육을 하는 일이 되고 있는가를 설명하는 것이다—라고 교과교육론을 규정하면서 하나의 교과교육론을 제시하고 있다. 논의 편의상, 이 논문의 교과교육론과 비교가 되는, 그래서 교과교육론이라 할 수 있는 것의 필요한 대목만을 간추려 보면 다음과 같다.

이홍우 교수(이홍우, 1987, 2. 6. 8장)는 성격에 있어서 서로 다른 두 종류의 교과내용의 예로서 ① 퍼즐을 이을 수 있다. ② 빛의 직진을 안다를 들고 있다. ②는 '이론적 지식'의 예로서, ①은 '실제적 지식'의 예로서 즉 ①과 ②의 교육내용적 성격을 구분하고 있다. 실제적 지식은 학습자의 외적인 사태 즉 생활사태(생활문제)를 변화(해결)시키는 데 유용하게 쓰이는 그런 성격의 지식이며, 그러기 때문에 그것은 사람의 변화(인간의 내적 변화)와는 무관한 성격의 지식이라는 것이다. 그런데 비해서, 이론적 지식은 그것을 배운 사람 자체가 변하며(인간의 내적 변화), 그 변하는 것은 학습자의 '안목'이며, 그 이론적 지식의 학습에 의하여 교육된 인간은 '이론적 인간'이라 부르고 있다. 교육은 실제적 인간을 기르는 일이 아니라 이론적 인간을 기르는 일이라는 것이다.

이홍우 교수의 설명은 '빛의 직진'이라는 이론적 지식(교과)을 가르치는 1시간의 수업이 어째서 교육이 되는 일인가를 '1시간의 수업내용'을 놓고 설명하고 있음(사후적 설명)에 비추어 교과교육 '이론'이라 할 수 있다.

만일 어떤 사람이 이홍우교수의 교과교육 '이론'을 받아들여 또는 참고로 하여 자기의 수업지침 즉 자기의 교과교육방법(사전적 처방)을 강구하려는 사람이 있다면, 이 사람은 수업에서 '퍼즐을 이을 줄 안다'와 같은 실제적 지식을 가르쳐야 하는가 마는가?

이 글의 이 대목에서 이 질문을 꺼내는 것은 이 글의 입장에서 볼 때 두 가지 이유가 있다.

첫째, 일선 교사들은 교과교육의 실제 즉 수업을 특정한 교육관과 일관되게 운영하려고 하면 위와 같은 성격의 질문(특정한 내용을 가르쳐야 하는가 마는가?)과 대면하는 경우가 많은데 비해서 그 대답(대답이 긍정이든, 부정이든)을 뒷받침해주는 논거는 분명치 않다는 점이다.

이 글 교과교육방법(노자의 교과교육 지침)으로 제시하고 있는 '爲道日損(언설로 규정할 수 없는 實在의 정체를 체득시키려면 배우면 배울수록 불어나는 언설로 된 지식을 날마다 줄이고 줄여라!)'은 상식적인 수준에서 보면 하나의 역설적인 방법이나 오히려 그 점 때문에 위의 질문을 긍정적으로 대답하는(유일한?) 논거가 된다는 이유이다.

둘째, 爲道日損하는 방법을 적용시킨 수업에서 하나의 교육내용의 예가 '이론적 지식'을 가르치는 것이 된다는 점이다. 교과내용을 성격에 있어서 서로 다른 두 종류의 내용 즉 실제적 지식과 이론적 지식으로 나눈다면 실제적 지식은 그 앞이 그 대상인

구체적 사물과 일대일로 대응되기 때문에 실제적 지식의 양적 확대는 아는 세계의 범위가 확대(爲學日益)되는 지식이라 할 수 있다. 그에 비해서 이론적 지식은 구체적인 사물들로부터 귀납된 일반화된 지식이므로 그 '一般化' 속에는 사물의 구체성이 함몰(損)되었다고 말할 수 있기 때문에 爲道日損의 양태를 담은 지식이라 할 수 있기 때문이다. (이렇게 말하는 것은, 이홍우 교수의 교과교육론과 이글이 같은 점을 지적하고 있는 것이 아니다. 老子的 교과교육방법론이라 할 수 있는 '爲道日損'을 하나의 '수업지침'으로 어떻게 구체화시키느냐의 문제는, 이 글의 후속 '교과교육론完'의 주제가 될 것이다. 다만 여기서는 '위도일손'의 일반적이고 예비적인 이해를 피력하는데 있다.)

□ 위의 첫째 문제를 이글에서 인용하고 있는 <수업 甲>과 <수업 乙>과 관계시켜 질문하면 '爲學日損'과 관련하여 어떻게 대답할 수 있을까? 다시 말해서 —교사乙의 생각(주장)을 받아들이는 경우에— 나무막대로 수를 셈하는 학습활동(산수)과 그것을 식(수학적 문장)으로 나타내는 일을 반드시 1시간 안에 함께 이루어져야 하는가? 그것을 1시간(산수), 1시간(式)으로 나누어 —2시간에 걸쳐— 따로 따로 시행하면 안되는가?

1시간의 수업이 ① 수업목표를 달성하는 일임과 동시에 ② 해당교과(수학)를 가르치는 일이 되어야 하며 더 나아가 ③ 교육을 하는 일이 되어야 한다는 주장은 1시간 안에 이루어져야 하는 수업내용의 양(量)을 제한하는 주장이 아니라 수업내용에 대한 의도(왜 그것을 가르치고, 배우는가?) 또는 수업내용의 의미에 대한 해석의 필요성과 중요성을 강조하는 주장이다. 이 연구자는 이 점과 관련하여, 1시간의 수업을 전개하는데 있어서 교사가 사전에 준비하는 수업계획서(수업보도안) 항목으로 수업(또는 학습)목표(의 구체적 진술)외에 '주안점'이란 항목의 신설을 주장한다.

나무막대로 수를 셈하는 학습활동(산수능력의 배양)을 왜 하는가?(왜 그것을 가르치고 있으며, 학생은 왜 그것을 배워야 하는가?)라는 질문에 대해서 어떤 이론에서, 또는 어떤 교사는, 예컨대, 가게에서 물건을 사는데 셈을 정확히 해서 살 수 있도록 하기 위해서 —수학의 생활문제 해결에 유용성— 가르치고, 배우는 것이라라고 대답하는 경우가 있다. 이 경우에, 이 수업은 애초부터 교사의 의도는 학생들의 셈하는 능력(산수능력)을 배양하는데 있으며, 수학을 가르치는데 그 의도가 주어진 것이 아니다. 이 경우에 이 교사의 수업보도안의 '주안점' 항목란에, "아동들의 생활상의 수량 문제

해결에 주안점을 두고 수업을 전개한다"라고 기록함으로써 그 수업목표 달성의 의도(주안점)를 분명히 밝힐 필요가 있다.

한편 어떤 교사(교사乙의 경우)는, 나무막대로 수를 셈하는 학습활동을 왜 하는가? 라는 질문에 대답하기를 그 학습활동은  $2+3=5$ 라는 수학적 문장의 의미를 행동적으로 대답하는 일이기 때문이라고 한다. 다시 말해서 ' $2+3=5$ '라는 (수학적)문장은 무슨 뜻인가?(무엇을 말하고 있는가?)라고 물으면, 그 대답은 수만가지 대답이 가능하겠지만, 그 중의 하나가 '나무막대 두 개에 세 개를 합하면 다섯 개가 된다'라고 대답할 수 있다. 나무막대로 셈하는 학습활동은  $2+3=5$ 라는 수학적 문장의 의미를 알게하고 또 그것을 확인하는 학습활동으로 시행될 수 있으며, 이 경우 이 학습활동의 포인트(주안점)은 ' $2+3=5$ '은 무슨 뜻인가?라는 수학적 질문에 대한 대답으로써 그 의미를 가질 수 있게 되는 것이다. 이 경우 교사乙의 수업보도안의 '주안점'란에 "한자리 수의 더하기 식의 의미를 알고 그것을 확인하는데 주안점이 있다."라고 기록함으로써, 서두의 질문 내용과 같이 두시간에 걸쳐 수업을 전개하더라도 나무막대로 수를 셈하는 학습활동을 그 주안점에 맞게 이끌 수 있게 될 것이다. 다시 말해서 산수를 수업목표로 하는 학습활동이 수업목표를 달성하는 일임과 동시에 수학을 가르치는 일로 이끄는 수업이 되는 셈이다.

## V. 요약 및 결론

'이론(theory)' 형성이 성격에 있어서 '보고(seeing)' 난 다음(사후에), 무엇무엇은 무엇무엇이다라고 설명하는 일이며, '실제적(practical)' 활동을 성격에 있어서, 현사태에 변화를 초래하기 위하여 사전에 '처방이나 조치를 취하는(doing)'일이라 할 수 있다.

교과교육이론이란 한 시간의 교과교육 수업을 놓고 그것이 어째서 교육이 되게 하는 일인가를 설명해 놓은 것이며, 이 때 '교육'이란 물론, '사람다운 사람'을 형성하는 일을 의미한다. 교과교육의 실제(교과교육의 방법, 수업지침)는 1시간의 수업이 교육이 되게 하기 위해서 교과를 어떻게 가르칠 것인가? 에 대답하는 일이며, 실지로 구체적인 교과를 한 시간의 수업을 통해서 가르쳐 보이는 일이다. 이 글(교과교육론 서설Ⅱ)은 -老子<도덕경>의 해석에 근거를 둔 -하나의 교과교육이론을 제시하는데 그 목적이 있으며, 이 글의 후속연구인 '교과교육론 서설(完)'에는 교과교육의 실제(방법

론)를 다룰 예정이다.

이 글은 '교육이란 무엇인가?' 라는 질문을 '교육의 정체는 무엇인가?' 의 뜻으로 읽고 있다. 이 글은 교육의 원형 또는 정체(正體)는 태교(胎敎)로 보고 있다. 태교를 그 예로 삼는 교육의 정체를 -이 글은- 노자의 <도덕경>에서 읽어 냈다.

'교육의 정체'개념을 태교에 조명해 보면 다음과 같다.

	胎 教	<도덕경>에서 읽어낸 교육의 정체
1. 교육된 인간은 누구인가?	○ 사람다운 사람 (자연적으로 생성된 사람)	○ 사람다운 사람 (무위 자연의 마음과 무위 자연적인 행동을 하는 사람)
2. '교육'이라는 것의 樣 態	○ 行不言之敎	○ 行不言之敎
가. 교육내용 정체의 성격	- 不言之(언설로 규정할 수 없는 것)	○ 不言之
나. 교사가 교육내용의 정체를 얻는 방법	○ 爲道日損 (엄마가 바깥 세상을 得한 것-爲學-을 몸化-日損-시킴)	○ 爲道日損
다. 학생의 교육된 상태	○ 태줄을 통한 몸에서 몸으로 전달(체득)	○ '學'을 日損하여 몸化(체득)시킴

### 1. 교육의 정의

敎育이란 무엇인가?의 대답, 즉 교육의 정의는 그것이 언설로 이루어지는 설명이기 때문에 '교육의 정체'를 설명하는 것이 못된다. 교육의 정체를 설명하지 못한다는 것은 교육하는 행위를 설명하지 못한다는 뜻이 아니라, 교육내용의 정체(교육이 되게 하는 내용의 정체)를 언설로 설명하지 못한다는 것이다. 그러기 때문에 교육의 정의는 그 교육내용의 성격에 의해서 규정될 수 밖에 없다. 노자는 말한다. 교육이란? 行不言之敎!라고.

학문(學問)을 배우는 것 -지식을 갖는 것-은 이 세계를 알도록 하는 것이라고 세상 사람들은 생각하지만, 지식(학문)은 세계의 정체(實在)를 안 것이 아니다라고 노자는 말한다. 천지만물 즉 세계의 정체는 언설로 규정할 수 없는 것(不言之)인데, 교육은



그것을 가르치는 것(行不言之教)이다.

## 2. 사람다운 마음의 생성

언설로 규정할 수 없는 세계의 정체(不言之)의 存在은 그것의 自然的 운동(스스로 그러한 움직임)에 의해 인식(확인)될 수 있으며, 그러한 세계의 정체를 체득하면, <上德>이라는 무위, 자연의 마음이 생성된다. 이러한 마음이 사람다운 마음이다.

## 3. 사람다운 사람의 행동

무위, 자연의 사람다운 마음이 생성된 사람은 무지·무욕한 상태(마음가짐)가 되어 무위, 자연의 행동을 유발한다. 이러한 사람이 사람다운 사람이며, 노자는 그러한 사람을 聖人이라 칭하고 있다.

## 4. 교과교육의 방법

언설로 규정할 수 없는 세계의 정체(不言之)를 체득(몸化)시키려면 어떻게 해야 하나? 그 대답은 -언설로 규정한 세계(학문)을 가르쳐라(爲學日益)- 역설적인 대답이다. 가르치되, 그것을 날마다 덜어내라(爲道日損)! 그래서 그것을 몸化 시켜라! 이것이 교과교육의 방법이다. 그러면, 1시간 1시간의 수업을 '爲道日損'이 되게 그 수업을 어떻게 이끄는가? 教科教育지침(교과교육방법론) - 이것이 이 연구의 다음 과제이다.

❖ 參 考 文 獻 ❖

- 이홍우, (1977), 교육과정탐구, 박영사  
——, (1987), 교육의목적과 난점, 교육과학사  
——, (1988), “도덕경에 나타난 도덕의 개념”, 서울대학교교육학과, 「교육이론」, 3-1  
——, (1989), “형식도야이론의 매력과 함정”, 서울사대교육학과, 「교육이론」, 4-1  
——, (1991), 교육의 개념, 문음사  
——, (1998), “전인교육론”, 유한구, 김승호(공저), 초등학교 통합교육론, <부록1>, pp. 187~213  
노태준, 역해(1987), 도덕경, 흥신문화사  
오경중, (1988), “통합교과: 가르치려는 것과 가르쳐지는 것”, 전국교대 통합교과 연구회, 「통합교과 및 특별활동연구」, 제4권 1호  
——, (1992), “통합교과 왜 이것을 가르치는가”, 전국교대 통합교과 연구회, 「통합교과 및 특별활동연구」, 제7권 1호  
——, (1995), “교육의 전문성과 교사의 전문적 지식”, 제주교대 「논문집」, 24집  
——, (1996), “교과교육학의 내용구성 : 무엇이 문제인가”, 제주교대 「논문집」, 25집  
——, (1997), “교육내용과 교육방법과의 관련”, 제주교대 「논문집」, 26집  
——, (1998), “교과 교육에서 가르치는 교육내용과 배우는 교육내용”, 제주교대 「논문집」, 27집  
——, (1999), “교과교육론 서설( I ), -인간교육의 논리-”, 제주교대 「논문집」, 28집