

세계상실의 시대, ‘권위’를 생각하다

-한나 아렌트의 ‘권위’개념을 중심으로

박은주(청주교대, 교수)

요 약

서이초 교사 사망사건을 도화선으로 하여 그동안 감추어져 있던 교사들의 어려운 교육현실이 수면에 드러나게 되었다. 지금은 정상적인 교육행위마저 아동학대로 신고되어, 기본적인 교육도 제대로 하기 힘든 상황이 전개되고 있다. 이에 교사들의 교권붕괴가 심각한 교육쟁점으로 떠올랐고, 이와 관련하여 아동학대법이나 학생인권조례 등 학습자의 자유를 위한 그동안 조치들이 교권 붕괴의 원인으로 지목되면서 학생인권조례를 폐지하자는 주장이 제기되고 있는 형편이다. 이 연구의 목적은 교권이 붕괴되고 정상적인 교육이 어려워진 오늘날의 교육현실을 초래한 데에 권위의 붕괴가 있음을 지목하고, 교육적 권위의 의미를 탐색함으로써 교권과 학생의 자유 사이의 관계를 새롭게 정립하는 데에 있다. 이를 위하여 권위에 대한 심도있는 사유를 전개한 사상가 한나 아렌트의 저작을 중심으로 권위의 의미를 탐색하고, 이를 통해 오늘날 한국교육의 현실에 주는 시사점을 발견하고자 한다.

주제어: 교권, 학생인권, 권위, 자유, 아렌트

I. 들어가며

2023년 7월 서울 서초구 서이초등학교 교사 사망 사건¹⁾으로 인해 교사들이 거리로 쏟아져 나왔다. 그것을 도화선으로 전국에 감추어져있던 교사들의 울부짖음 속에 우리 교육현장에 과연 무슨 일이 벌어지고 있는지가 수면에 드러나기 시작했다. 교사의 정당한 교육행위마저

1) 2023년 7월 18일 서이초등학교에서 학교에 부임한지 얼마안된 24세의 초임교사가 교보재 준비실에서 자살한 사건이다. 국립과학수사연구원은 고인이 "학급 아이들 지도 문제와 아이들 간 발생한 사건, 학부모 중재, 나이스 등 학교 업무 관련 스트레스와 개인 신상 문제로 인해 심리적 취약성이 극대화돼 극단 선택에 이른 것으로 사료된다"는 요지의 심리 부검 결과를 발표하였다.

아동학대로 취급받는 상황가운데서 전국에서 교사들의 사망 소식이 잇따라 전해졌고 이전에 조용히 묻혔던 교사들의 사망사건도 재조명되기 시작했다. 이 비극적인 일련의 사건들 가운데 교사들이 요구한 것은 교권회복을 위한 조치였다. 교사들은 “교권보호, 학생 교육의 밑거름입니다”라는 팻말을 들고 시위하였다(이데일리 2023년 12월 27일자 기사). 교사들은 무분별한 아동학대 신고와 악성민원, 각종 소송에 대응하느라 공포와 소진, 무력함을 경험하며 교육의 불능상태를 토로하였다. 교권침해로부터 교사들을 보호하기 위한 법적 장치가 필요하다는 요구가 빚발쳤고, 이에 따라 교원지위법, 초·중등교육법, 유아교육법, 교육기본법 등의 교권 회복 4법이 23년 9월 21일 국회 본회의를 통과하였다. 이 개정안에는 교원의 정당한 생활지도는 아동학대로 보지 않고 학생 보호자가 교직원이나 학생의 인권을 침해하는 행위를 금지하며, 학교 민원은 교장이 책임진다는 등의 내용이 포함되어 있다.²⁾ 또한 23년 12월 8일에는 “교원의 정당한 교육활동, 생활지도는 아동학대로 보지 아니한다”는 내용과 “교원이 아동학대 범죄로 신고돼 조사시 이를 수사하는 경찰이나 검찰이 교육감 의견을 의무적으로 참고해야 한다”는 규정을 담은 ‘아동학대범죄처벌특례법(아동학대처벌법) 개정안’이 국회본회의에서 의결되었다.³⁾ 이러한 일련의 조치들은 모두 교권회복을 위해 교사들이 요구한 사항들을 반영한 최소한의 법적 장치라고 볼 수 있다.

우리는 이러한 일련의 사태들로부터 교육이 정상적으로 작동하지 않는다는 위기의식을 느낀다. 기본적인 교육행위마저 아동학대로 신고당하며 교사가 교육을 할 수 없는 이 위기상황을 초래한 원인은 무엇인가? 이에 대해 거의 대부분의 사람들이 ‘교권이 붕괴되었다’고 지적한다. 그리고 이러한 위기를 초래한 원인으로 ‘학생인권조례’를 위시한 학생중심의 일련의 법적 조치들을 지목한다. 학생에 대한 인권이 너무 과하게 현장에서 확대되면서 급기야 교권까지 침해하는 지경에까지 이르렀다는 것이다. 이를 의식한 듯 최근 한 지역에서는 학생인권조례를 폐기하는 결정이 도의회를 통과하기도 했다. 이상의 일련의 상황들은 우리에게 교권과 학생인권 사이의 한 가지 근본적인 문제를 제기한다. 교권을 회복하기 위해 학생인권은 폐기되어야 하는가? 다시 말하여, 교사의 권위는 학생의 자유와 반대되는 것인가?

이 연구의 목적은 교권이 붕괴되고 정상적인 교육이 어려워진 오늘날의 교육현실을 초래한 데에 권위의 붕괴가 있음을 지목하고, 교육적 권위의 의미를 탐색함으로써 교권과 학생의 자유 사이의 관계를 새롭게 정립하는 데에 있다. 이를 위하여 한나 아렌트의 논문 “권위란 무엇인가?”와 “교육의 위기” 및 기타 저작들을 참고하여 교육적 권위의 의미를 탐색하고, 이

2) <https://terms.naver.com/entry.naver?docId=6707690&cid=43667&categoryId=43667> (검색일: 2023. 12.12).

3) <https://www.edaily.co.kr/news/read?newsId=02896246635836552&mediaCodeNo=257&OutLnkChk=Y> (검색일: 2023. 12.12).

개념을 통하여 현재의 한국교육에서 문제가 된 교권과 학생의 자유 사이의 관계를 분석해보고자 한다. 아렌트는 근대이후로 세계상실의 문제를 특히 권위의 상실과 결부지어 심도깊은 사유와 진단을 제시한바 있다. 이러한 아렌트의 권위에 대한 사유는 작금의 권위상실로 인한 교육의 위기상황을 겪고 있는 한국의 교육현실에 많은 시사점을 던져 줄 수 있을 것으로 기대된다.

그동안 아렌트의 권위 개념에 관하여 주로 정치철학 분야에서 많이 연구되어 온 반면에 교육학 분야에서는 활발하게 연구되지 못했다. 김성준(2017)은 아렌트의 권력(power)과 권위(authority)의 관계를 로버트 파인의 논의를 빌어와서 비교 연구하였고, 박혁(2009)은 우리 사회 전반에서 드러나는 권위상실의 문제에 직면하여 아렌트의 권위 개념을 분석함으로써 우리나라 정치현실에서 요구되는 정치적 권위의 개념을 탐색하였다. 조나영(2018)은 아렌트의 권위 개념을 통하여 교육적 권위의 의미를 탐색하고자 하는데, 특히 고대 그리스적 권위개념과 로마적 권위개념의 비교작업을 통하여 그 연구목적을 이루고자 한다. 이 글에서는 이 선행연구들의 분석결과의 도움을 받아 한국 교육의 위기상황에서 교권과 학생의 자유개념의 관계에 주목하여 권위의 개념을 탐색할 것이다.

II. 교권의 축소, 학생인권의 확대

지금 우리 교육이 직면한 교권의 위기는 어떻게 전개되어 왔는가? 교육이 힘들지 않은 적이 없었지만, 교사들은 지금의 교육의 위기를 초래한 데에는 작금의 10여년간의 교육현장의 변화가 직격탄이었다고 말한다. 그동안 무슨 일이 있었는가? 교사들은 왜 한 목소리로 교권붕괴를 외치게 되었는가? 교사들은 왜 교육현장이 아닌 법적 소송을 더 두려워하게 되었는가? 정병오(2023)는 지금의 교권의 붕괴를 가져온 일련의 사건으로 4가지를 지적하고 있다⁴⁾. 먼저, 아동학대 범죄의 처벌 등에 관한 특례법 도입을 들 수 있다. 이 법은 가정이나 사회에서 아동학대 범죄가 일어나지 않도록 막고 아동학대 범죄가 발생할 경우 긴급조치 및 보호가 가능하도록 하는 조치가 담긴 법이다. 그러나 이 법이 학교로 들어왔을 때 그것은 아무도 예상하지 못한 방식으로 작동하기 시작했다. 이 법에 의하여 교사의 정상적인 교육활동이나 생활지도마저 아동학대로 신고되는 일이 증가한 것이다. 일단 신고가 들어가면 교사는 직위해제 상태에서 수사를 받아야 한다. 이것은 평범한 교사들에게 엄청난 공포가 되었다. 자연히

4) <https://cemk.org/31594/>(좋은나무, 7월 27일자 기사).

교사들은 아이들을 훈육하거나 잘못에 대한 제재에 소극적으로 대응할 수 밖에 없게 되었으며, 무법적으로 행동하는 아이들이 교실에서 활개를 쳐도 교사들은 직위해제와 아동학대 신고로 인해 아무 손도 쓸 수 없는 상황에 놓이게 된 것이다.

또한 “학교폭력예방 및 대책에 관한 법률”의 도입을 들 수 있다. 이전에는 학생들 간의 싸움은 학생 선에서, 혹은 선생님의 훈화 조치로 끝나는 경우가 많았지만 학교폭력의 정도와 빈도가 높아짐에 따라 학교폭력법이 도입되었다. 이 법은 학교에서 학생들 사이에서 발생하는 크고 작은 폭력들이 범죄임을 일깨우는 효과를 가져왔다. 증가하는 학교폭력에 대한 대응으로 도입이 된 법률이지만, 교육공간에서 일어나는 크고작은 갈등까지 학교폭력대책심의위원회(폭대위)에서 법적 판단을 받다 보니 오히려 문제를 키우는 상황도 빈번하게 발생하게 되었다. 즉 당사자간 사과나 교사의 훈계 정도로 마무리될 수 있는 일들도 법의 심판대에 오르내리며 문제가 확대되는 측면이 있는 것이다. 특히, 가해 학생의 처벌 기록이 학생부에 기록으로 남다 보니, 가해 학생이 끝까지 책임을 인정하지 않고 학교나 교사의 절차적 미비점을 찾아내 학교를 마비시키는 일이 잦아졌다. 법적 공방으로 번지게 되면, 일단 잘못을 인정하는 쪽이 법적 책임을 져야 한다. 따라서 자신의 잘못은 인정하지 않고 학생 상호 간 다툼의 상황에서도 서로에게 잘못을 전가하게 되었다. 이 과정에서 학생간 작은 다툼에 학부모, 변호사까지 동원하여 법적 싸움을 벌이는 일이 잦아지면서, 학교는 과도한 에너지를 소모하고 교사들은 탈진하고 있다.

그 다음으로, 학부모의 악성 민원 급증을 들 수 있다. 교사들의 죽음을 불러온 직접적인 원인이기도 한 악성민원은 사실 그동안 우리 사회에서 문제가 되었던 갑-을 관계, 소비자의 진상행위, 감정노동자들을 연상케하는 악성민원의 연장선상에 있는 문제라고 볼 수 있다. 그러나 그동안 경제적 관계, 사회적 관계에서 문제되던 현상이 교육현장에 까지 이어지면서 적지않은 문제를 발생시키고 있다. 그런데 학교는 이러한 민원을 감당할 수 있는 체계가 갖추어져 있지 않다 보니, 이러한 대응을 교사 개인이 일일이 다 감당해야 하는 상황이되었다. 이 소수의 악성 민원에 의해 교사들이 극심한 스트레스를 받고 트라우마를 경험하다 보니, 정상적인 교육 활동을 진행하기 어려운 상황까지 이르게 되었다.

그리고 과잉행동장애, 분노조절장애를 포함한 정서 발달의 어려움을 겪는 학생이 급증했다는 것을 들 수 있다. 통합교육 정책의 일환으로 장애가 있는 학생도 함께 생활하는 교실이 늘어나고 있는 상황이다. 문제는 TV 육아 프로그램 <금쪽같은 내 새끼>에 나오는 발달장애나 정서적 어려움을 겪는 아이들이 학교에 늘어나고 있지만, 교육 당국

은 이러한 아동을 지도할 어떠한 대책이나 지원책을 제공하지 않고 있다. 그러다보니 이 일을 감당하는 것은 오롯이 교사개인의 몫으로 넘겨지고 있다. 그리고 이러한 아동들의 문제가 위에서 제시한 세 가지 문제와 맞물릴 때, 그 어려움은 훨씬 더 증폭하게 된다. 교사는 문제를 일으키는 아동과 혼자 씨름하느라 나머지 학생들을 돌보기가 어려워지는데 적극적인 제재나 훈육을 할 수 있는 방안도 제한되어 있으며, 교육을 위해 제재나 훈계를 시행했을 때 아동학대로 신고를 당하는 것이다. 여기에 악성민원까지 더해지면서 교육활동은 거의 마비될 지경이다.

이상의 일련의 조치들을 보면 몇 가지 특징이 드러난다. 첫째는 ‘교육의 장’이라는 특수한 영역에 사회의 논리가 들어오면서 교육적 기능이 혼선을 빚게 된 측면이 있다. 교육의 장은 사회의 법으로 재단되지 않는 교육적 논리가 작동해왔다. 그것이 아동학대법, 악성민원증가, 학교폭력법 등 사회의 법의 잣대가 들어오면서 오히려 그동안 교육공간을 지배해왔던 고유한 교육적 원리의 작동을 방해하는 측면이 있다. 이 사회법의 논리 하에서 교사의 훈계는 아동학대로 되고, 학생간의 다툼은 폭력사태의 틀 속에 가해자와 피해자의 책임을 명시하여 기재하는 소송사건으로 확대되고, 교사의 일거수일투족은 민원의 대상이 되어버렸다. 둘째는 그동안 사회적 잣대와 구분되는 교육적 공간의 고유한 작동원리는 교사의 권위 하에 작동되는 측면이 강했다는 것이다. 학생에 대한 정당한 훈계는 선생님의 고유권한 영역이었고, 학생들간의 싸움은 선생님의 중재로 마무리가 되었다. 그 권위 때문에 학부모들도 선생님 말씀이나 조치라고 하면 아무런 이의를 달지 않고 수용하는 분위기였다. 이 때문에 학교 안에 사회적 문제, 법적 문제를 다룰 시스템이 구비되지 못하였다. 그럴 필요도 없었기 때문이기도 하고, 그런 시스템을 구비한다는 것 자체가 교육적 공간에서는 말이 안 되었기 때문이다. 그러다가 오늘날 급증하는 학부모 민원이나 학교폭력사태, 아동학대 소송 등에 체계적으로 대처할 시스템이 부재하게 되었고, 그것이 각 개별교사의책임으로 돌아가는 악순환을 낳게 된 원인이 되었다고 할 수 있다.

그 중에서도 위의 일련의 정책들의 도입에서 드러나는 가장 큰 특징은 이상의 정책들이 교권을 약화시키는 조건으로 작용해왔지만, 동시에 ‘학생인권’을 강화하는 주요정책으로 추진되어 왔다는 것이다. 학생인권조례는 학생의 인권이 학교교육과정에서 실현될 수 있도록 학생의 자유와 권리를 보장하기 위해 제정된 대한민국 각 교육청들의 조례이다. 학생인권조례는 경기도 교육청이 2010년 10월 5일에 공포한 것을 시작으로 광주, 서울, 전북, 충남 등 다른 지역의 교육청에까지 확산되었다. 흥미로운 것은 학생인권

조례는 주로 진보진영의 교육감의 주도로 제정, 선포되었다는 것이다. 보수진영의 교육감이 선출된 지역이나, 보수단체의 반발이 큰 지역에서는 학생인권조례 통과가 무산되었다.

그러나 학생인권조례 자체가 교권을 무너뜨릴 의도로 제정된 것은 아니다. 한 사례로, 서울특별시 학생인권조례에 포함된 ‘학생이 차별받지 않을 권리, 폭력으로부터 자유로울 권리, 소지품 검사금지, 휴대폰 사용자유 등 사생활의 자유 보장, 양심,종교의 자유 보장, 집회의 자유 및 학생 표현의 자유보장, 소수 학생의 권리 보장, 학생인권옹호관, 학생인권교육센터 설치 등 학생인권침해 구제 등’의 조치는 학생들의 입장에서 학생들이 누려야 할 권리를 규정한 것이다. 그러나 이를 시발점으로 하여 학생들의 권익을 보장하는 조치들이 확산되어 오면서 동시에 교권이 상당히 위축되어 왔다는 것은 생각해볼 지점이다. 이 때문에 더 이상 교육활동을 지속할 수 없는 상황에까지 이르렀다고 판단한 교사들이 거리로 나와 가장 큰 요구로 ‘교권회복’을 외치기 시작하였다는 것은 교사들이 체감하기에 학생인권 강화정책의 일환이 교육현장에서 교권을 약화시키는 조치로 실제로 작동하고 있다는 것을 반증한다. 이로 인하여 교권회복을 위한 조치로 학생인권조례를 폐지해야 된다는 주장이 더욱 힘을 얻었고, 급기야 2023년 12월 15일 충남학생인권조례 폐지안이 충남도의회 본회의를 통과하게 되었다. 여당이 발의한 학생인권조례 폐지안은 찬성 31명, 반대 13명으로 가결되었다.

이 일련의 상황들은 우리에게 몇 가지 생각할 거리를 던져준다. 먼저 위 사례들로부터 직관적으로 알 수 있는 것은 교권과 학생인권이 대립적으로 인식되고 있다는 점이다. 이것은 교권을 강조하면 학생인권은 약화되는가, 학생인권을 주장하면 자동적으로 교권은 약해지는가 하는 질문을 제기한다. 이와 같은 이분법적 구도에서 교권회복을 위한 방안은 당장 학생인권을 폐지 혹은 약화시키는 조치로 귀결될 것이다. 둘째, 당사자인 교사와 학생을 제외하였을 때, 교권은 주로 보수진영에서, 학생인권은 주로 진보진영에서 중요 교육정책으로 주장되어 왔다는 점이다. 이것은 학생인권조례가 선포된 지역의 교육감이 어느 진영에 속하였는가, 그리고 학생인권조례 폐지를 주장하는 국회의원이 어느 진영에 속하는가를 보면 금방 그 이분법적 구도가 드러난다. 과연 교권과 학생인권은 이분법적 구도에서 파악되어야 하는가? 그리고 교육은 보수와 진보의 진영논리로 구획되어야 하는가?

III. 교육사상사에서 보수주의와 진보주의의 대립

교사의 권위와 학생의 인권이 대립적으로 이해되는 이 현상은 사실 교육사상사에서 오랫동안 되풀이되어온 한 가지 문제를 압축하여 드러낸다고 볼 수 있다. 이 문제의 핵심이 무엇인지는 듀이의 『경험과 교육』 1장에 잘 요약되어 있다.

지금 진보주의 학교의 모습을 자세히 들여다보게 되면 진보주의 학교들이 가지고 있는 일반적인 원리를 발견할 수 있을 것입니다. 진보주의 교육에 공통된 원리는 전통적 교육의 원리와 서로 대조를 이룹니다. 전통적 교육의 특징과 진보주의 교육의 특징을 대조시킨다면, 위로부터의 강요 대 개성의 표현과 신장, 외부로부터의 규율 대 학습자의 자유로운 활동, 교재나 교사로부터의 학습 대 경험을 통한 학습, 반복 훈련에 의한 단편적인 지식과 기술을 습득하는 것 대 직접적인 삶에서 생생한 의미를 지니는 지식과 기술을 습득하는 것, 다소간 현재의 삶과는 멀리 떨어진 미래를 위한 준비 대 현재의 삶 속에 주어진 조건들을 최대한 활용하는 삶을 위한 것, 고정되고 불변하는 목적과 교육내용을 학습하는 것 대 변화하는 세상 속에서의 삶을 아는 것으로 나열할 수 있습니다.

위의 인용을 보면 교육사상사에서 대립을 보여왔던 보수주의와 진보주의 교육관의 특징을 잘 알 수 있다. 보수주의 교육에서는 ‘위로부터의 강요, 외부로부터의 규율, 교재나 교사로부터의 학습, 반복훈련에 의한 단편적인 지식과 기술 습득, 미래를 위한 준비, 불변하는 목적과 교육내용 학습’ 등의 가치를 중시한다. 이것은 학습자의 바깥에 있는 ‘세계’를 나타낸다고 볼 수 있다. 보수주의 교육에서는 바깥에 있는 세계를 교육내용, 즉 교과로 강조해온 반면 진보주의 교육에서는 ‘학생 개성의 표현과 신장, 학습자의 자유로운 활동, 학생의 경험을 통한 학습, 직접적인 삶에서 생생한 의미를 지니는 지식과 기술습득’ 등의 가치를 중시한다. 진보주의 교육은 교육의 근원을 학생의 내부에서 찾는다. 즉 학생의 자발성을 핵심으로 하는 자유를 중요가치로 보고 학생내면의 계발을 교육의 목적으로 삼는다. 교육사상사에서 되풀이되어온 이 대립을 듀이는 ‘교과와 아동’의 대립으로 요약한다. 즉 전통적인 보수주의 교육에서는 ‘교과’로 대변되는 가치를 중시했으며, 이에 대한 반발로 일어난 진보주의에서는 ‘아동’으로 대변되는 학습자의 자유를 중시했다는 것이다. 이 대립을 아렌트는 세계와 아동(아이)의 대립으로 본다. 듀이와 아렌트는 사용하는 용어는 다르지만 동일한 내용을 지칭하고 있다. 즉 보수주의 교육에서 학습자 바깥의 세계(교과)를 전달하는 가르침을 교사의 핵심적인 일로 파악한 반면, 이에 대한 반발로 일어난 진보주의 교육에서는 교육의 근원을 학생의 내면에 있

다고 보고 학생의 내면의 발달과 자유를 강조하였다는 것이다.

그런데 듀이는 보수주의와 진보주의의 대립이 생겨난 것은 보수주의 교육에서 내용의 전달만 강조하면서 학생을 억압하고 학생의 내면의 요구를 간과하였기 때문이며, 이에 대한 반발로 일어난 진보주의 교육은 그것과 정반대의 전략을 취하면서 학생의 자유를 강조하는 반면 세계를 가르치는 일을 간과하였기 때문이라고 진단한다. 즉, 교과와 아동을 대립적으로 파악하였기 때문이라는 것이다. 아렌트도 동일하게 보수주의 교육과 진보주의 교육의 대립을 지적하면서 이를 세계와 아이의 대립으로 표현한 바 있다. 아렌트에 의하면, 전자는 세계의 일방적 전달을 강조하면서 아동의 탄생성을 간과한 반면, 후자는 아동의 고유성과 자유를 강조하면서 세계와 상관없이 방임하였다고 비판하였다. 아렌트 역시 세계와 아동을 대립적으로 파악하는 기존의 보수와 진보의 대립은 교육을 언제나 원상복귀 차원으로 되돌린다고 본다. 두 사람 모두 강조하는 것은 세계와 아동은 대립되는 것이 아니라는 것이다. 이를 대립되는 것으로 파악할 때 교육은 보수주의와 진보주의의 양극단을 시계추처럼 왔다갔다할 뿐이라는 것이다.

그렇다면 듀이와 아렌트의 조언처럼 세계를 전달하는 교사의 가르치는 일과 학생의 자유가 대립되는 것이 아니라면, 교사의 권위와 학생의 인권도 대립되는 것은 아니라고 유추해볼 수 있다. 그리고 이 양자를 대립적으로 파악하는 것은 전형적인 진영논리의 이분법적 사고로서, 교육의 본질에는 전혀 도움이 안 된다고 볼 수 있다. 아렌트는 권위와 자유를 대립적으로 파악해 온 것이 근대의 오류라고 언급하면서, “(권위를 강조하는) 보수주의자와 (자유를 강조하는) 진보주의자의 모순된 진술을 공정한 눈으로 바라본다면 진실은 양자 사이에 균등하게 배분되어 있으며 근대 세계에서 우리는 사실상 자유와 권위의 동시적인 쇠퇴에 직면해 있음을 쉽게 발견할 수 있다”고 예리하게 지적한다(Arendt, 1968/2005: 139). 즉 학생의 자유를 강조하기 위해 교권을 약화시키는 조치가 결국 학생의 자유와 교권 둘다를 약화시키는 결과를 초래할 수 있으며, 그 반대의 경우도 마찬가지라는 것이다. 그렇다면 우리는 교사의 권위에 대해 어떻게 접근해야 할까? 그리고 이것은 학생의 자유나 권리와 어떠한 관계가 있을까?

IV. 권위의 개념

그렇다면 교사의 권위란 무엇인가? 이를 위해서는 먼저 권위의 개념이 무엇인지를 알아볼 필요가 있다. 아렌트는 “권위란 무엇인가?”라는 논문에서 이 질문을 다루면서, 권위의 개념을 탐색하는 작업상의 한 가지 근본적인 난점을 지적하고 있다. 그 난점이란, 권위는 세계⁵⁾

와 긴밀하게 관련되어 있는데 근대 이후로 세계가 상실되었기 때문에 우리는 더 이상 권위가 무엇인지 알 수 없는 세대가 되었다는 사실이다. 이 어려움에 직면하여, 우리는 “권위란 무엇인가?”라고 묻기보다, 차라리 “권위는 무엇이었는가?”라고 묻는 것이 더 현명하다고 조언한다 (Arendt, 1968/2005: 128). 그리하여 아렌트는 권위의 기원을 추적함으로써 역사적으로 권위가 무엇이었는지를 추적하는 작업을 먼저 시도하고 있다.

먼저 정치영역에서의 권위의 개념과 관련하여 두 가지 기원을 발견할 수 있다. 하나는 그리스적 기원이다. 그리스적인 권위모델의 대표적인 사상가는 플라톤이다. 플라톤은 소크라테스의 죽음을 불러온 그리스 민주정에 대한 반감을 갖고 있었기 때문에 설득이나 논쟁으로 이루어지는 평등한 민주정의 정치모델과는 다른 모델을 모색한다. 그렇다고 당시의 참주정이나 전제정치처럼 폭력에 의해 이루어지는 정치모델도 적합하지 않다고 생각하였다. 아렌트에 의하면, 플라톤은 “설득만으로는 인간을 인도하기에 불충분하다고 폄하하고, 외부적 폭력수단을 동원하지 않고 인간을 행복시킬 수 있는 무엇인가를 탐색”하였다(Arendt, 1968/2005: 149). 한편으로 폭력에 의하지 않으면서, 다른 한편으로 설득이나 논쟁에 의하지도 않는, 다른 사람을 움직이는 힘은 무엇이 있을까? 플라톤은 폭력이나 설득보다 더 강력하게 사람을 행복시키는 것을 ‘진리’에서 찾았다. 플라톤은 우리가 자명하다고 말하는 진리가 인간의 정신을 굴복시킨다는 점, ‘진리의 강제’가 어떠한 폭력의 도움도 필요없이 효과적이면서 또 설득이나 논쟁보다 오히려 더 강력하다는 것을 발견하였다(Arendt, 1968/2005:149). 주지하는 바와 같이 플라톤이 발견한 진리는 ‘이데아’였다. 플라톤은 이데아가 기본적으로 사람을 복종시킬 수 있는 권위적인 요소를 갖고 있다고 보았다. 그리하여 이데아를 본 철학자가 다수의 사람을 다스리는 정치모델을 제안하게 된다. 진리라는 합리적 강제의 원칙을 발견하려는 플라톤의 시도는 양치기와 양, 선장과 승객, 의사와 환자, 주인과 노예의 관계와 같은 여러 모델에 의해 예시되었다(Arendt, 1968/2005: 150). 이 모든 사례의 공통점은 한쪽이 가지고 있는 전문지식이 신뢰를 압도하기 때문에 다수의 순종을 이끌어낸다는 것이며, 여기에는 폭력이나 설득이 불필요하다는 것이다.

다른 하나는 로마적 기원이다. 권위에 관한 로마적 모델은 건국의 신성함에 그 토대를 두고 있다(Arendt, 1968/2005:166). 고대 로마의 통치는 건국의 신성함을 이어받은 원로원에 의한 통치로 특징되었다. 이 때문에 로마는 건국의 신성함을 뿌리로 하는 전통, 과거에 대한 존경이 사회전반에 작동하였으며, 과거를 대변하는 연장자들에 대한 존경이 강한 사회였다. 로

5) 여기서 세계는 단지 인공적 세계만이 아니라 인간들의 논의를 통해 구성되는 의미의 세계까지 포함한다고 보는 것이 타당하다. 아렌트에게 있어 세계개념은 매우 복잡하고 난해하다. 세계 개념의 상세한 의미를 위해서는 『인간의 조건』, 혹은 박은주(2018), “포스트모던 시대, ‘세계’의 의미 재탐색: Hannah Arendt의 ‘세계’ 개념을 중심으로”. 교육학연구, 56(2) 참조.

마적 권위의 개념은 이러한 맥락에서 이해되어야 한다. 로마에서 권위를 부여받은 사람들은 연장자들, 그 중에서도 원로원이었다. 원로원은 대물림의 방식으로, 선조들로부터 전통을 전수받는 방식으로 권위를 획득했다. 이후의 사람들은 그 토대에 기반을 두고 그 토대를 증대시켜 가는 방식으로 권위를 부여받는다. 로마에서 권위는 건국의 신성함이라는 과거에 그 뿌리를 두고 있었으며, 이 과거는 현존하는 자들의 권력과 저력 못지않게 도시의 실제 생활 속에 현전하며 강하게 작동하였다.

이와 같은 로마적 권위의 성격이 어떠한 것이었는가는 그 어원으로부터도 추정이 가능하다. 권위(authority)의 어원인 아우크토리티스(auctoritas)는 증대(augment)를 의미하는 동사 아우게레(augere)에서 파생된 단어이다. 권위를 부여받은 사람들은 건국의 토대를 놓았던 사람들, 즉 로마인들이 마이오레스라고 불렀던 선조들로부터 전통을 전수받는 대물림의 방식으로 권위를 획득했으며, 이 권위를 통해 장차 생길 모든 것의 토대를 증대하는 방식으로 그 토대를 굳건히 하는 사람들이다(Arendt, 1968/2005: 168). 여기서 권위를 지니는 사람들은 어떤 사람들인가? 권위적 지위에 있는 사람들을 의미하는 아우크토르(auctor, 권위자)는 저자(author)의 어원이기도 한데, 특이한 것은 생산자를 의미하는 아르티펙스(artifex; 기술자들, 예술가들)와 반대말이라는 것이다. 로마인들은 토대를 증대시키는 권위자를 제작자가 아닌 저자로 보았다. 여기서 저자는 건축가(생산자, 제작자)가 아니라 전체 사업을 고무한 자, 시작한 자이다(Arendt, 1968/2005: 168). 이것은 건축물을 만들기만 한 기술자(아르티펙스)보다는 설계자의 정신이 훨씬 더 중요하게 여겨졌다는 것을 의미한다. 권위를 가지는 사람은 건축물을 만들기만 했을 뿐인 기술자가 아니라, 건축물의 실제 저자, 즉 그것의 정초자이며, 그들이 권위를 가지는 이유는 건축을 통해 공동체를 증대시키는 자가 되었기 때문이다(Arendt, 1968/2005: 169).

그렇다면 아우크토르와 아르티펙스의 관계는 무엇인가? 이것은 지배자-피지배자, 혹은 주인-하인의 종속적 관계가 아니다. 권위적 지위에 있는 사람들의 뚜렷한 특징은 그들이 권력을 갖지 않는다는 점이다. “권력은 사람들 속에 있는 반면 권위는 원로원에 존재한다”(Arendt, 1968/2005: 169). 연장자들의 ‘증대’가 갖는 권위적인 성격은 명령의 형식도, 외부의 강제도 필요없이 자신의 주장을 들려줄 수 있는 단순한 권고 그 자체에 있다(Arendt, 1968/2005: 169). 이 때문에 원로원이 정치적 결정에 추가해야만 하는 증대인 ‘권위’는 권력이 아니기 때문에 비실제적으로 느낄 수 있다. 그러나 그들은 권력은 없었는지 몰라도, 분명 권위를 강하게 부여받은 사람들로 백성들의 존경을 받았다. 이러한 권위의 원천은 어디일까? 위에서 언급하였듯이 로마식 모델에서 모든 권위의 원천은 로마사의 신성한 시원으로 소급하게 하는 ‘건국’에서 유래한다(Arendt, 1968/2005: 170). 건국에서부터 유래하여 세계를 점차 증

대시키는 힘인 권위는, 모든 개별적인 순간에 과거의 무게 전체를 더하는 것이라 할 수 있다. 이 무게를 견디는 능력이 그라비타스(gravitas; 무거움, 중대함)이다. 이 무게감은 공화국에서 권위를 표상하는 원로원과 같은 로마적 인물의 특징으로서, ‘배의 바닥짐’처럼 사물이 항상 평형을 이루게 하는 중심으로 기능하였다(Arendt, 1968/2005: 170).

아렌트는 권위의 개념을 추적하면서 그리스 모델이 아닌 로마식 모델에서 권위의 이상적인 의미를 발견한다. 그렇다면 로마식 모델에서 발견되는 권위의 특징은 무엇인가? 첫째, 권위는 권력(power)과 다르다. 권위는 항상 복종을 요구하기 때문에 보통 특정 형태의 권력이나 폭력으로 오인된다. 그러나 권위는 외부적 강제 수단의 사용을 사전에 배제한다(Arendt, 1968/2005: 129). 무력이 사용되는 곳은 권위가 제 구실을 못한다. 권위를 권력이나 폭력으로 오인할 때 그것은 위계적 권위주의로 변질된다. 위계적 권위주의에는 언제나 불평등과 차별이 깃든다. 어떤 경우는 위계적 구조를 갖는 권위주의적 형태는 모든 정부 형태 가운데 가장 평등하지 않다. 그것은 불평등과 차별을 전체 구조 속에 속속들이 파고드는 원칙으로 편입시킨다.

둘째, 권위는 평등한 관계 속의 설득이나 논쟁과도 다르다. 설득은 서로 동등한 관계를 전제하고 논쟁의 과정을 통해 작용하기 때문이다(Arendt, 1968/2005: 129). 설득의 평등주의적 질서는 위계주의적 질서와 대비된다. 권위는 위계적인 지배-피지배의 억압관계와도 다르고 평등한 설득의 관계와도 다르다. 정확하게 말하면 권위는 무력에 의한 강제와, 논쟁을 통한 설득 그 사이에 있다(Arendt, 1968/2005:130).

셋째, 권위의 원천은 개인의 카리스마나 특질에서 기원하지 않는다. 오히려 그 기원은 세계의 토대에 근거하고 있다. 로마식 권위가 건국이라는 로마공동체의 시작과 관련되어 있고, 그 시작으로부터 토대를 증대해감으로써 그 공동세계를 안전하게 확장해가는 자들에게 권위는 부여되고 계승되었다. 이 점에서 권위는 개인에게 속하는 것이라기보다는 우리가 함께 사는 공동세계와 관련되는 것이다. 권위가 작동할 때 세계는 안전하게 증대될 수 있다. 동시에 그 권위는 세계라는 토대가 존재할 때만 작동할 수 있다. 권위를 상실한 것은 세계의 기반을 상실한 것과 마찬가지다. 아렌트에 의하면 세계가 권위를 상실한 이래로 이 세계는 하나의 형상에서 다른 형상으로 쉴 새 없이 빠르게 이동하고, 변화하고, 변형되기 시작했다(Arendt, 1968/2005: 132).

넷째, 권위는 ‘자유’와 필연적인 관련을 맺는다. 보통 권위는 ‘사람을 복종시키는 무엇’이라고 오해된다(Arendt, 1968/2005: 142). 그러면 폭력도 권위인가? 그렇지 않다. 권위는 인간이 자신의 ‘자유’를 보유한 채 ‘자발적으로 하는 복종’을 함축한다(Arendt, 1968/2005: 146). 그렇지 않을 때 그 권위는 폭력으로 변질된다. 아렌트에 의하면, “근대독재를 권위주의적이라고 부르거나 전체주의를 권위주의적 구조로 오인하는 사람들 모두가 권위와 폭력을 암묵적으로

동일시”하는 것이다(Arendt, 1968/2005: 142).

V. 교육에서 회복되어야 할 권위

이상의 권위의 개념이 교육적 권위에 시사하는 바는 무엇인가? 교육에서 권위의 문제는 아렌트의 논문 “교육의 위기”에 잘 나타나 있다. 아렌트는 “교육의 위기”에서 “권위란 무엇인가”에 나타난 정치적 영역의 권위의 개념을 교육의 영역에 적용하여 교육에서 권위의 문제를 심층적으로 다루고 있다. 특히 아렌트는 교육에서 반복되어 온 보수주의와 진보주의의 대립을 권위의 관점에서 비판적으로 분석하고 있다. 한편으로, 아렌트는 당시 미국에서 진보주의 교육관의 출현으로 교육의 위기가 대두되었을 때, 진보주의가 전제하고 있는 세 가지 토대를 비판적으로 검토하면서 이를 권위의 문제와 관련짓고 있다. 즉, 진보주의에서 주장하는 ‘아이들만의 세계’는 아이들이 아이들만의 세계에 남겨짐으로써 표면상 어른들의 권위로부터 해방된 것 같지만, 이로부터 아이들은 자유로워진 것이 아니라 “사실상 전제적인 권위인 (또래)다수의 전제에 종속되었다”고 본다(Arendt, 1968/2005: 245). 이것은 어른들의 권위가 제거됨으로써 아이들이 또래집단 안에 남겨질 때 직면하게 될 학생폭력이나 왕따문제 등 또래의 권력에 종속될 위험을 염두에 둔 것으로 보인다. 또한 무엇이든지 수업을 흥미있게 하는 것이면 다 가르쳐도 된다는 식의 진보주의적 교사관 속에서 사실상 학생들은 혼자 공부하도록 남겨졌으며, 교사가 학생들보다 더 많이 알고 더 많은 일을 할 수 있는 사람으로서 갖는 권위의 가장 정당한 원천이 더 이상 효과적이지 않다는 것을 스스로 인정하는 셈이 되고 말았다(Arendt, 1968/2005: 246). 이로부터 권위적인 교사가 사라졌는지는 모르지만, 역설적으로 “자신의 권위에 의지할 수 있기 때문에 모든 강제적인 방식을 동원하지 않는 비권위주의적인 교사는 더 이상 존재할 수 없게 되었다”(Arendt, 1968/2005: 246).

다른 한편으로, 아렌트는 진보주의 교육에 대한 반동으로 이루어진 일련의 보수주의 교육으로의 회귀로 특징되는 교육개혁 조치를 비판하며 이 과정에서 실제로 시도되고 있는 것은 이전 교육으로의 원상회복일 뿐이라고 비판한다(Arendt, 1968/2005: 268). 이 보수주의 교육개혁에서 교육은 다시 권위주의적으로 변모한다. 교과시간에 일체의 놀이가 금지되고, 강조점은 교과과정에 규정된 지식의 습득으로 옮겨지고, 교사훈련도 내용전달중심의 지식위주로 이동하게 된 것이다. 이 과정에서 학생들은 교사의 일방적 전달 수업에 다시 흥미를 잃고 침묵속으로 빠져 들게 될 것이다. 이들의 오류는 학습자의 자유를 억압함으로써 교사의 권위를 세우고자 한 것이다.

두 진영 모두 권위에 대한 잘못된 접근을 하고 있다. 진보주의는 교사의 권위로부터 해방 시킴으로써 학습자를 자유롭게 할 수 있다고 믿었고, 보수주의는 교사의 권위에 학습자를 종속시킴으로써 학습자를 통제하고자 하였다. 양자모두 교사의 권위와 학습자의 자유를 대립되는 것으로 보았다는 점에서 동일한 오류를 범하고 있다. 무엇이 잘못되었는가?

먼저, 교육이 이렇게 어려워지게 된 이유를 생각해볼 필요가 있다. 교육에서 더 이상 권위가 작동하지 않게 된 원인이 무엇일까? 교육의 장에서 권위는 무엇보다 세계와 밀접한 관계를 맺고 있다. 근대이후로 교육이 어려워진 데는 더 이상 권위가 작동할 수 없는 조건으로 세계가 변화되어 왔기 때문이다. 즉, 하나의 단단한 토대로서의 세계가 해체되면서 더 이상 권위가 기댈 수 있는 근거가 사라졌다. 교육의 위기는 사실 권위의 위기라고 할 수 있다. 왜냐하면 세계를 안내하고 가르치는 일이 교사의 일인데, 몰렌하우어의 지적처럼 우리에게는 더 이상 가르칠 만한 가치로운 것(세계)이 남아 있지 않기 때문이다(Mollenhauer, 2005: 10). 아렌트는 이러한 권위의 위기를 교육자가 견디기는 특히 어렵다고 한다. 왜냐하면 교육자는 “나이든 사람들(과거)과 어린 사람들(미래)을 매개하는 것이 그의 일이기 때문에 그의 직업은 과거에 대한 존경심을 요구하기 때문이다”(Arendt, 1968/2005: 259). 즉 과거, 전통으로 이어져온 세계를 가르침으로써 미래세대를 교육하는 교사의 일은 자신이 가르치는 내용에 대한 일종의 헌신을 요청한다. 교사가 자신이 가르치는 세계에 대한 어떠한 존경심도 애정도 없으면서 학생들에게 그것을 가르친다는 것은 일종의 자기모순인 것이다. 하지만, 아렌트의 지적처럼 “근대 세계의 교육문제는 교육이 본질적으로 권위나 전통을 무시할 수 없는 반면에 권위에 의해 구조화되지도 않고, 전통으로 함께 묶이지도 않은 세계 속에서 진행되어야 한다는 사실에 있다”(Arendt, 1968/2005: 261). 더 이상 신뢰할만하고 존경할만한 토대로서의 세계가 없는 조건 속에서는 권위가 작동할 수 없다. 권위가 작동하지 않는 조건 속에서 세계를 가르치는 교사의 일은 그 모든 가르침에 대한 책임이 오롯이 개인의 책임으로 돌아오게 된다. 이것이 근대이후 가르침의 근본적 어려움인 것이다.

아마도 이 때문에 교사의 권위를 개인의 특질이나 자질, 카리스마 같은 개인적인 차원으로 여기게 된 지도 모르겠다. 그러나 교사의 권위는 개인적인 속성이나 특질과는 다르다. 뿐만 아니라 체벌이나 상벌효과같은 것으로 권위를 대체하려는 사람도 권위가 있는 교사가 아니라 그러한 대체수단을 의지할 수밖에 없는 권위주의적인 교사가 될 뿐이다. 또한 교사의 권위는 교사자격증과도 다르다는 것을 지적할 필요가 있다. 비록 교사자격의 척도가 권위와 불가분의 관계에 있을지라도 최고의 자격요건 그 자체가 결코 스스로 권위를 발생시키지 못한다(Arendt, 1968/2005: 255). 교사의 자격요건은 세계에 대해 알고 그것을 타인에게 가르칠 수 있는 능력이지만, 그의 권위는 그 사람의 능력이 아닌 더 근원적인 토대에 근거하고 있다.

아렌트는 교사의 권위가 개인이 아닌 세계와 관련되어 있다는 사실, 특히 교육의 장에서 교사의 권위는 ‘세계에 대한 책임’을 떠맡는 일에 달려있다는 사실을 강조한다(Arendt, 1968/2005: 255). 세계에 대한 책임은 교사들에게 자의적으로 맡겨진 것이 아니라, 이 세계에 태어난 다음 세대를 맡은 어른 세대에게 맡겨진 책임이다. 어른 세대는 이 세계에 태어난 아이들을 향하여 두 가지 책임을 맡는다. 하나는 사적영역에서 안전하게 잘 먹이고 보호할 책임이며 다른 하나는 공적영역이라는 우리의 공동세계를 새롭게 할 준비를 시킬수 있도록 세계 속으로 그들을 안내하고 이끌어주어야 할 책임이다. 그 중에서 사적영역의 책임을 가정에서 담당하였다면 공적영역으로의 책임은 교육에 맡겨진 책임이다. 그것이 우리가 현재 살고 있고, 다음 세대가 와서 살아야 할 공동의 거주지인 이 세계를 보다 살만한 곳으로 보전하고 다음 세대에 의해 새롭게 변화될 수 있도록 하는 교사의 중대한 책임인 것이다. 아렌트는 “세계에 대한 공동의 책임을 거부하는 사람이라면 누구든 아이를 갖지 말아야 하며 그들에게 교육의 역할을 맡겨도 안된다”고 강하게 주장한다(Arendt, 1968/2005: 254). “나는 모르니 네가 알아서 해, 나는 책임없으니 네 인생 네 마음대로 살아” 하는 식의 방임과 방치는 아이들을 해방시키는 것이 아니라 그들을 그들만의 세계에 내버려두는 것과 다름 아니다.

그렇다면 권위가 작동하지 않는 세계상실의 시대에 교사의 세계에 대한 책임은 어떠한 형태로 드러날 수 있는가? 일반적으로 아이는 학교에서 처음으로 세계를 알게 된다. 교육의 장에서 교사는 아이들을 향하여 한 개인으로서가 아니라 “한 세계의 대표자로서” 서 있다(Arendt, 1968/2005: 254). 즉 교사는 아이들이 처음 접하는 세계인 것이다. 학교는 세계자체는 아니지만 세계를 표상하는 곳으로서, 교사라는 매개를 통해 이 세계를 처음 알게 된다. 교사는 모든 성인 거주자의 대표로서 이 아이들에게 세계를 소개하고 안내하는 책임을 맡았으며, 이 일을 중심으로 교사와 아이의 교육적 관계가 이루어진다는 것을 기억할 필요가 있다. 교사의 가르침은 마치 모든 성인 거주자의 대표로서 아이들에게 세계에 관한 세부사항을 알려주면서 ‘이것이 우리의 세계다’라고 말하는 것과 같다(Arendt, 1968/2005: 255). 그리하여 있는 그대로의 이 세계와의 관계 속에 이 아이가 새로오는 자(newcomer)로 성숙할 수 있도록 안내할 필요가 있는 것이다. 이 세계에 대한 책임, 그것이 권위의 형태를 취하는 것이다(Arendt, 1968/2005: 254).

그런데 교육에서 권위의 문제를 지적하면서 아렌트가 진보주의와 함께 보수주의를 강도 높게 비판하고 있는 점은 흥미로운 부분이다. ‘세계에 대한 책임’의 태도는 교육내용을 일방적으로 전달하는 것과는 상관이 없다. 기존의 보수주의가 권위를 발생시킨 것이 아니라 권위주의적으로 뒤편으로써, 그에 대한 반동으로 권위를 제거하는 진보주의의 출현을 발생시킨 원인이라는 점은 우리가 기억해야 할 부분이다. 아렌트에 의하면 “교육은 우리가 아이들을 우

리의 세계로부터 내쫓아 그들이 제멋대로 살도록 내버려두지 않는 것”이면서, “그들이 뭔가 새로운 일, 뭔가 예측할 수 없는 일을 할 수 있는 기회를 뺏지 않는 것”이기도 하다(Arendt, 1968/2005: 263). 이 진술은 진보주의에서 아이들을 세계와 분리시킴으로써 세계에 대한 책임을 유기한 것을 비판하고 있다. 동시에 보수주의에서 세계를 가르치면서 그들에게 자유를 뺏어버렸다는 것을 비판하고 있다. 즉 교사의 일방적 전달과 명령으로 이루어지는 수업이 아이들이 새롭게 뭔가를 시도해볼 수 있는 기회, 그들이 예측할 수 없는 일을 할 수 있는 기회를 뺏었다는 것이다. 이것은 권위에서 자유를 제거함으로써 일방적인 권위주의적인 교육으로 변질된 것을 비판하는 것이라 볼 수 있다.

이것은 우리에게 권위에 대하여 새롭게 성찰할 거리를 던져준다. 아렌트의 말대로 “우리는 늘 제대로 돌아가지 않는, 또 돌아가지 않게 될 세계를 위해 교육하고 있다”(Arendt, 1968/2005: 258). 그러니 교육은 늘 어려울 수밖에 없고, 또 앞으로도 제대로 돌아가지 않을 것이다. 그에 따라 세계에 원천을 둔 권위도 제대로 작동하지 않을 것이다. 그럼에도 불구하고 세계를 책임지는 교사의 태도에 의해 권위는 지속될 수 있다고 한다. 자신이 가르치는 세계가 낡고 오래되어 곧 허물어질 수밖에 없는 흠투성이인 것을 알면서도, 자신이 가르치는 세계를 사랑하고, 이 세계 속에서 의미를 발견하도록 하는 세계사랑의 태도, 그리고 세계를 배움으로써 학생이 진정한 탄생성의 존재로 자랄 수 있다고 믿는 탄생성에 대한 사랑의 태도는 학생들에게 호기심을 불러일으킨다. 그 선생님의 세계를 대하는 태도, 열정적으로 가르치는 태도는 세계를 절대적인 것으로 전달하려는 보수적인 교사의 태도와는 상이하다. 그 태도는 ‘세계를 사랑하는 태도’이면서, 이 세계를 기반으로 해서 학생이 탄생성의 존재로 출현하기를 바라는 ‘탄생성을 사랑하는 태도’인 것이다. 그리하여 학생들에게 이 세계를 기반으로 새로운 시도를 허용하고, 이 세계를 대하여 자유로운 상상과 예측할 수 없는 새로운 일들을 해볼 수 있는 기회를 마련해줌으로써, 너희로 인해 우리가 함께 사는 이 세계가 보다 나은 거주지가 될 것이라고 희망의 끈을 놓치지 않는 태도인 것이다. 고든(M. Gordon)에 의하면, 아렌트의 이러한 태도는 세계를 가르칠 때 학생들의 ‘새로운 시작’을 창조하기 위해 세계를 사용하는 것이라고 표현한다(Gordon, 2001: 50). 이러한 태도 속에서 아이들은 저 교사의 말에 호기심을 느끼고, 저 교사의 말을 믿고 싶고, 따르고 싶은 마음이 들게 된다. 학생들이 자발적으로 따르고 싶은 마음, 선생님의 말을 믿고 싶은 마음, 교사들에게 자발적으로 권위를 부여하고 싶은 마음, 그것이 학생들의 자유에 의해 세워지는 교사의 권위인 것이다.

교육에서 교사의 권위에 관한 진술을 마무리하면서 아렌트는 마지막으로 이와 같은 고찰이 함의하는 두 가지 결론을 요약한다(Arendt, 1968/2005: 262). 하나는, 학교의 기능이 생활에 유용한 기술을 알려주는 것이 아니라 세계가 어떤 곳인가를 가르치는 것이라는 사실이다.

이와 같은 아렌트의 조언은 불확실한 미래에 요청되는 각종 기술을 구비하여 미래를 대비하고자 하는 오늘날의 교육의 방향과는 차이가 있다. 아렌트는 우리가 이 세계에 얼마나 오래 머무를지와 무관하게 배움은 과거로 향할 수밖에 없다고 본다. 왜냐하면 그 과거를 가르쳐서 미래를 새롭게 할 수 있도록 과거(세계)와 미래(아이)를 매개하는 것이 교사의 일이기 때문이다. 둘째는 성인과 아이 사이에 그어진 선은 없앨 수 없다는 것이다. 요즘 친구같은 교사, 동료같은 교사, 촉진자로서의 교사 등 여러 유행하는 교사관은 한결같이 평등한 교사와 학생의 관계를 강조하려고 하지만, 세계를 가르치고 안내하는 일은 교사의 고유한 사명이고 학생이 대체할 수 없다. 다 자란 어른이 아니라 성장 중인 학생을 가르친다고 할 때 그것은 이 세계를 가르침으로써 이 세계에 그들의 새로움을 증대하는 방식으로 세계를 확장시켜가는 일이다. 이 세계는 인간의 손으로 만들어졌기 때문에 낡고 오래되어 허물어져가고, 새로운 세대의 새로움이 유입되지 않는다면 파멸될 수 밖에 없는 운명이다. 이 새로운 세대의 새로움으로 세계가 새롭게 개혁될 때 세계는 보존될 수 있다. 이 때 이 새로움이 안전하게 증대될 수 있도록 해주는 것이 배의 바닥짐과 같이 균형을 잡아주는 어른 세대의 권위인 것이다. 세계를 가르치는 교사의 세계를 책임지는 태도, 세계를 향한 사랑이 새로운 세대의 새로운 시도들이 안전하게 시도됨으로써 우리의 공동세계를 확장시키는 근간이 된다. 학생들의 새로움을 더하여 세계를 증대해가는 일의 무게가 교사의 권위의 무게를 결정짓는다. 그 무게는 배의 바닥 짐처럼 학생들이 안전하게 새로운 일들을 시도할 수 있는 균형추로, 울타리로 작동한다. 그 흔들리지 않는 배 위에서만 학생들의 자유가 꽃필수 있는 것이다. 권위는 학생이 아닌 세계를 가르치는 교사에게 작동하는 것이며, 그 기원은 교사 개인의 학식이나 카리스마, 자격증이 아니라 그가 가르치는 세계의 토대에 뿌리내리고 있다. 이 때문에 아렌트는 확인한다. “교육은 반드시 가르침과 동시에 이루어진다”(Arendt, 1968/2005: 262).

참고문헌

- 김성준(2017). 한나 아렌트(Hannah Arendt)에게서 권력(power)과 권위(authority)의 관계: 로버트 파인의 논의를 중심으로. **현대유럽철학연구**, 45, 97-125.
- 박혁(2009). 정치에서의 권위 문제: 한나 아렌트의 권위개념에 관한 고찰. **21세기 정치학회보**, 19(3), 73-96.
- 조나영(2018). 교육적 '권위'의 새 지평: 아렌트(H. Arendt) '권위' 개념의 교육학적 유의미성. **교육사상연구**, 32(3), 163-186.
- Arendt, H. 서유경 역(2005). "권위란 무엇인가?". **과거와 미래 사이**. 서울: 푸른숲.
- Arendt, H. 서유경 역(2005). "교육의 위기". **과거와 미래 사이**. 서울: 푸른숲.
- Dewey, J. 박철홍 역(1995). **아동과 교육과정/경험과 교육**. 서울: 문음사.
- Gordon, M.(edited)(2001). *Hannah Arendt and education: renewing our common world*. Colorado: Westview Press.
- Mollenhauer, K. 정창호 역(2005). **가르치기 힘든 시대의 교육**. 서울: 삼우반.

<인터넷 자료>

- <https://terms.naver.com/entry.naver?docId=6707690&cid=43667&categoryId=43667>(검색일: 2023. 12.12).
- <https://www.edaily.co.kr/news/read?newsId=02896246635836552&mediaCodeNo=257&OutLnkChk=Y>(검색일: 2023. 12.12).
- <https://cemk.org/31594/> (좋은나무, 검색일: 23.12.23일)

박은주: 청주교육대학교 조교수. 관심분야는 교육사상사, 교사교육철학, 포스트휴머니즘 등.
eduzoo@cje.ac.kr

Abstract

Rethinking ‘Authority’ in an age of World- Loss : drawing upon the concept of authority by Hannah Arendt

Park, Eun Joo(Cheongju University of Education)

With the recent events surrounding a certain tragic death of a young elementary school teacher, the adversities that teachers had been facing in education has come to the surface. In the current state of Korea, where even the usual acts of education have been reported as child abuse, teaching itself is growing increasingly more controversial and difficult by the moment. Subsequently, with the emergence of the collapse of the teachers’ authority as a critical social issue, a case for the abolishment of the Students Rights Act is under serious review, as a series of previous measures, that have continuously expanded the freedom of the learners (including the Act in question along with the Child Abuse Act), have been blamed as the source of this current situation. The purpose of this study is to establish a new relationship between the authority of the teachers and the freedom of the students, by first pointing out the problem of authority as the foundation to this current crisis, then with exploring the meaning of educational authority. For such purposes, this study will focus on the meaning of authority with the works of Hannah Arendt, who has provided significant background on the subject. Ultimately, this paper aims to present the implications that it provides for the current state of Korean education.

* Key words: teacher authority, student right, authority, freedom, Arendt