

로마노 가르디니(R. Guardini)의 사상에 나타난 극기의 의미

김 융 자

(가톨릭대학교 교수)

《요약》

극기가 삶 속에서 실천하기 어려운 소극적·통제적·억압적인 것이라는 일반적인 인식과 달리 가르디니는 극기를 긍정적으로 이해하고 있다. 인간이 자아완성을 이루기 위하여 자신의 충동으로부터 거리를 두고 자신을 자유롭게 하는 것이라고 보는 가르디니의 견해는 교육 실천에서 극기를 보다 적극적으로 받아들이고 실천할 수 있는 교육가치로 받아들여지게 한다.

가르디니는 교육을 자아형성 및 자아생성의 과정으로 설명하고 있다. 교육이라고 하면서도 피교육자의 자기연마에 뿌리를 두지 않는다면 그 교육은 정당성을 인정받기 어렵다고 주장할 만큼 자아형성과 자아생성을 교육의 중요한 목적이라고 보는 것이다. 이 과정에서 극기는 어떻게 작용하는가? 극기는 인간이 자기 자신을 지나치게 중심에 두지 않고 대상과 올바른 관계를 맺으며, 창조주의 모상을 닮아 가는 과정에 작용한다. 그런데 이러한 자아형성은 자아생성이라는 과정을 통해 도달되는 것이며, 자아생성은 자기훈련 및 명상과 극기하는 의식적인 과정을 통해 가능해진다. 이때 극기는 자아생성의 과정에서 자신을 다듬어 가는 것을 의미하게 된다. 결국 가르디니의 극기는 교육의 과정에서 바람직한 행위를 정립하는 데 도움을 주고 우리가 자아실현을 통해 자유롭고 행복하게 될 수 있는 길을 찾는 데 이바지한다.

핵심주제어: 충동, 극기, 자기훈련, 명상, 자아형성, 자아실현

I. 서론

“극기(克己, Askese)”라는 용어는 현대를 사는 대다수 사람들에게는 그리 좋은 의미로 들리지 않는다. 대다수 사람들은 극기와 관련하여 “세상에 대한 가차 없는 저주, 삶에 대한 부정, 인간 삶의 가장 근원적인 즐거움마저도 포기해야 하는 자아 학대”¹⁾를 생각하게 된다. 바이체커 (C.F. Weizsäcker)는 오늘날의 문화를, 경제적인 욕망이 인정되고 충족된다는 점에서 소비적이며, 구조적인 측면에서는 욕망의 창출에 따라 시장이 커지고 생산력이 확대되며, 기술지상주의라는 점에서 자본주의적이라고 그 특징을 말한다. 그가 보기에 이러한 현대 문화는 ‘의식적인 반 극기주의’이다.²⁾

현대의 소비적이고 자본주의적 문화 속에서 인간은 인간으로서의 독립성과 주체성을 위협받고 소외되고 수단화되어 왔다. 이러한 현대 문화 속에서의 인간성 상실의 문제를 우려하고, 이를 극복하기 위한 것으로 ‘극기’를 강조하고 있는 학자들이 있다. 이들에 의하면, 인격은 어느 누구도 타인으로부터 수단화될 수 없는 고귀하고 독자적인 존재 가치이다. 인간은 독립성과 주체성을 가진 존재로서 사물, 생명체, 타인들과의 수많은 관계 속에서 존재가치를 가진다. 고립화와 이기주의가 만연되어가는 현대 사회 속에서 소외되고 있는 인간은 타인과의 적극적인 상호작용 속에서 참다운 자기실현을 이루어나가야 하며, 이 과정에서 ‘극기’가 필요하다. 이들이 강조하고 있는 극기는 종래에 극기와 관련하여 강조되었던 것과 그 성격이 다르다. 종래에 극기는 ‘삶의 단련’, 즉 ‘가능한 한 모든 감각적 요구를 억제’함으로써 인간의 ‘충동’이나 ‘인간의 제어할 수 없는 욕구’를 다스려야 할 과제를 갖고 있었다. 그러나 극기에 대해 이와는 다른 관점이 있다.

예컨대 요하임 보다머(Joachim Bodamer)는 철학적 문화비평과 철학적 인간학의 맥락에서 극기의 옹호론자 중의 하나이다. 그는 마르틴 하이데거(M. Heidegger), 오르테아 이 가세(Ortega y Gasset), 헨드릭 드 맨(Hendrik de Man)이나 아놀드 겔렌(A. Gehlen) 등을 거론하면서 철저한 기술비평과 문명비판의 토대 위에서 기술세계의 위험에 대항하는 치유방법으로서 극기를 강조한다.³⁾ 보다머가 보기에 타인으로부터 수단화됨으로써 야기될 수 있는 위험은 무엇보다도 자아의 손실과 대중화이다. 이러한 맥락에서 그에게 있어서 극기란, 인간을 똑같은 사람으로 만들어 버리는 대중사회의 지속적인 적응압력에서 빠져 나

1) R. Haubenthaler, *Askese und Freiheit bei Romano Guardini*, (Paderborn : Schöningh, 1995), s.25 참조.

2) Loc. cit.

3) Ibid., s.31.

오게 하고, 책임감을 갖고 자신의 삶을 형성하는 개별체로 다시 만드는 행위이다. 이러한 보다머의 극기 개념은 ‘억제’ 측면에서 규정되어 온 종래의 극기 개념과는 다르다. 즉 그는 극기의 성격을 좀 더 적극적으로 해석하여 개인이 자신의 삶을 주체적으로 형성하는 행위 측면에서 규명하고 있는 것이다.⁴⁾

가르디니⁵⁾는 일찍이 1920년부터 현대 문화를 적극적으로 살아가기 위해서 극기의 중요성을 강조한 사상가이다. 가르디니는 현대문명에 둘러싸인 인간이 자신을 상실해 가는 행위의 실체를 현상적으로 파악해 내어, 참된 인격적 존재를 구축해 나가야 한다고 보고, 현상을 올바르게 판단하고 우리의 삶을 바르게 이끌어 갈 수 있는 능력을 기르는 데 있어 극기의 필요성을 강조한다. 극기에 대한 가르디니 사상은 “코모호수가의 편지”(1924), “자아형성을 위한 서간”(1921), “교육학의 기초”(1928), “정신적 훈련”(1930), “불완전한 인간과 힘”(1955), “위업과 위협으로서의 문화”(1957), “미덕”(1963) 등의 저서에서 파악될 수 있다.

가르디니는 오늘날 너무도 당연한 것으로 받아들이고 있는 물질문명에 대한 낙관적 진보 관에 근본적인 질문을 던지고 우리 인류가 어떤 삶과 역사를 만들어가고 추구해야 하는지 그 지향점을 제시하는데 관심을 가졌다. 그는 인간이 기술 문명을 발달시켜 지배하지만, 동시에 그것에 지배를 당하는 상황이 오게 된다고 본다. 그러나 그의 관심은 이 시대의 기술 문명으로부터의 도피를 주장

4) Loc. cit.

5) ‘그리스도교적 실존’을 대표하는 가르디니(Romano Guardini, 1885-1968)는 1885년 이탈리아 베로나(Verona)에서 태어나 1886년 그의 부모와 함께 독일 마인츠(Mainz)시로 이사하였다. 튀빙겐(Tübingen), 뮌헨(München), 프라이부르크(Freiburg) 대학에서 화학, 국민경제학, 신학 공부를 한 후 1910년 사제로 서품되었다. 1922년 독일 본(Bonn) 대학에서 대학교수의 자격을 취득하였다. 1923년 베를린(Berlin) 대학에서 ‘종교철학’ 및 ‘그리스도교적 세계관’에 대한 강의를 하였으며 1939년 히틀러(Hitler) 치하에서 강제 퇴직당하였다. 2차대전 후 1949년까지 튀빙겐 대학에서, 그후 1962년까지 뮌헨 대학에 교수로 재직하였다. 그는 교육학, 종교철학, 윤리학 등의 분야에서 백 여권이 넘는 저서를 남겼으며, 대학교수와 문인으로서 20세기 독일 가톨릭의 정신적 프로필을 결정적으로 각인하였으며, 1차대전 후 탈선한 세대와 2차대전 후 상처받고 방황하는 세대를 위해 삶의 방향을 제시한 위대한 지도자로도 인정받고 있다.

가르디니의 생애 중에서 중요한 일의 하나는 로텐펠스성에서 행한 청소년 운동(1920-1939)이다. 때로는 글로, 때로는 강연을 통해 가르디니는 가톨릭 청소년들과 지식인들이 종교적이고 정신적인 쇄신에 대한 흥미를 갖도록 자극을 주었다. 참조 : 김용자, 「가르디니」, 연세대학교 교육철학 연구회 편, 『위대한 교육사상가들 V』, 서울: 교육과학사, 2002, 207-219쪽. 정달용, 「Romano Guardini의 “그리스도교 세계관”」, 신부 김영환 총장 화갑기념 논총 간행위원회, 『김영환 총장 화갑기념 논총』, 대구: 효성여자대학교 출판부, 1990, 1-30쪽.

하는 데 있는 것이 아니다. 그는 인간이 이룩한 기술 문명에 대한 새로운 안목과 각성, 그리고 책임 있는 숙고와 선택 행위를 요청함으로써 책임감 있는 미래 사회를 건설하기를 권고한다. 즉 그는 깊은 정신력, 통일된 내면의 힘, 진정한 자유와 창의력 등으로 무장된 새 인간들의 세대가 형성되어야 한다고 주장한다. 그에 의하면 극기는 이러한 과정에서 절대적으로 요청된다.

파르디니는 인간을 자연 진화의 우연한 산물이 아니라 신의 창조물로 보기 때문에 단순히 물질적이고 자연적인 측면의 충족만으로는 참다운 자아실현이 성취되지 않는다고 생각한다. 그는 인간이 하느님의 모습으로 창조되었고 그 모습은 정신과 인식과 자유와 독자적인 힘에 의해 지탱된다고 여긴다. 그의 극기에 대한 개념도 바로 이러한 측면에서 규정된다. 즉 ‘극기’는 현대 사회에서 인간이 책임의식을 가지고, 다른 사람과 올바른 관계를 맺어 나가는 데 필요한 것이다. 그의 ‘극기’ 개념은 단순히 부정적인 것, 즉 싫어하는 어떤 것을 피하는 것이 아니라, 선의 실현이란 동기에서 출발한다. 이 글은 바로 이러한 파르디니의 ‘극기’ 개념을 그의 사상을 통해서 탐색해 보는 데 그 목적이 있다. 이를 위해 이 글에서는 파르디니의 여러 저서에 소개된 극기 관련 사상을 고찰하고, 이러한 사상에 함의된 극기의 의미를 검토해 본다.

II. 파르디니 사상에 제시된 극기론

극기에 대한 파르디니의 진술은 체계화하기가 쉽지 않다. 왜냐하면 극기에 대한 그의 언급은 여러 저술을 통해 상이한 맥락들 속에서 다양하게 진술되고 있기 때문이다. 대체로 볼 때, 여러 저술을 통해 제시되고 있는 극기에 관한 그의 생각은 인간학적 및 교육학적 측면과 명상과의 관계 속에서 파악될 수 있다.

1. 인간학적 측면에서의 극기

파르디니는 겔렌(Ar. Gehlen)이 ‘본능에로의 환원(Instinktreduktion)’ 혹은 ‘인간 본능의 유연성’이라고 명명한 인간학적 기초 현상에 주로 의지하여 극기의 필요성을 이야기한다. “인간은 하나의 결핍존재(缺乏存在)이다” 인간은 그가 살아가는데 필요한 것을 타고나지 못했기 때문이다. 그리하여 인간은 살아가기 위해서, 주어져 있는 환경에 손을 댄으로써 “인공을 가해서”, “또 하나의 환경” 즉 문화를 창조하였다. 그리고 그 속에서 살고 있다.⁶⁾ 이 현상 자체는 인간학의 기초 자료라고 할 수 있다. 인간에 대한 겔렌의 설명은 ‘정신(Geist)’이라는 개념을

포함하고 있지 않다. 그러나 가르디니는 시종일관 ‘정신’에서부터 출발하여 그의 논지를 전개하고 있다.⁷⁾

가르디니는 인간을 전적으로 자연에서부터 이해하려는 시도, 즉 동물에서 관찰되는 자연적인 과정과 발전에서부터 이해하려는 시도에 반대한다. 인간은 “동물에서 발견되지 않는 무언가에 의해 영향을 받는다. 그것은 인간에게 실질적으로 영향을 미치기 때문에 우리가 그것을 보지 못한다면 눈이 먼 것과 다를 없다. 그것은 바로 ‘정신(Geist)’이다. ‘정신’은 ‘자연’이라 부르는 모든 것을 새로운 상황으로 가능하게 한다.” 정신은 자연에게 새로운 빛을 던져준다.⁸⁾ 충동에 있어서 이것은 우선 양적인 상승을 의미하지만, 질적인 변화를 의미하기도 한다. 이 질적인 변화는 한계를 벗어나, 심화 및 다른 충동들과의 거의 무한대에 가까운 결합의 가능성으로도 부를 수 있다. 충동은 “더 강해지고, 더 깊어지며, 훨씬 더 많은 요구와 대답의 가능성을 획득하고, 동시에 동물에게서 확실하게 보장되어 있는 유기적 질서의 보호를 상실한다. 즉 조절되지 않으며 감각 기능도 위태로워진다.”⁹⁾

가르디니는 “충동”이란 개념을 이런 맥락에서, 그가 사용한 “생명충동(Lebensimpuls)”과 같은 의미에서 무척 일반적이고 광범위한 의미로 사용한다. 그에 따르면 충동의 다양한 측면(Spektrum)은 “물리적” 충동뿐 아니라 “위신과 명예에 대한 충동, 모든 형태의 권력에 대한 충동”, “교제와 공동생활”에의 충동, “자유와 교육” 혹은 “지식과 예술적 창조에 대한 욕구 등등”과 같은 “정신적” 충동을 포괄한다.¹⁰⁾ 충동은 인간 생활의 “모든 영역과 형태에서”¹¹⁾ 작용한다.

가르디니에 따르면 인간은 이러한 “충동들”을 “독특한 자유”¹²⁾로 바꿈으로써 동물에서 나타나는 질서 정연한 결정과는 다른 특징을 가진다. 그런데 이 독특한 자유는 “심화”¹³⁾와 다양화, 즉 육체적인 것과 정신적인 것을 택할 수 있다는 것을 의미하지만 동시에 불안정성을 의미하기도 한다. 그런 점에서 인간에게는

6) A. Gehlen, *Der Mensch seine Natur und seine Stellung in der Welt*, (Bonn : 1955), ss. 27, 56, 357, 380.

정달용, 「인간과 문화」, 천주교 대구대교구 가톨릭 교수회, 『대학과 문화』, 제 22 회 가톨릭 교수회 합동세미나, 대구: 2001, pp.1-7. 참조.

7) R. Haubenthaler, *Lo. cit.*, s.96.

8) R. Guardini, *Tugenden, Meditation über Gestalten sittlichen Lebens*, (Würzburg : Werkbund, 1963), s.83.

9) *Loc. cit.*

10) *Ibid.*, s.86.

11) *Ibid.*, s.85.

12) *Ibid.*, s.83.

13) R. Guardini, *Die Existenz des Christen*, (Paderborn : Schöningh, 1977). s.163.

“자신의 충동을 자발적인 질서로 유지하고 과도함 혹은 잘못된 작용으로 흐르는 경향을 극복해야 할”¹⁴⁾ 과제가 생긴다. 이런 맥락으로 보면 극기는 “자기 스스로 질서를 유지하는 것”을 말하며, “삶을 올바르게 이끄는 수련”을 의미한다. 인간은 충동을 의식적으로 자기가 형성하는 범위 안에서만 인간이라는 존재에 합치시킬 수 있다. 이 때문에 파르디니는 “극기”는 “인간이 인간으로 성립되는 것”을 의미한다고 결론을 내린다.¹⁵⁾

파르디니는 충동과 정신에 대해 생겨날 수 있는 오해에 단호히 반대한다. 그에 의하면, 충동 그 자체는 흔히 생각하듯이 나쁜 것이 아니며, 정신은 충동에 대해 적대적으로 맞서고 있는 것이 아니다. 파르디니는 충동이 나쁘다고 일방적으로 강조한 그리스도교적 역사 및 신심의 역사뿐만 아니라, 그와 대립되는 자연주의적 혹은 생명주의적 방향들의 출발점 역시 그릇된 견해라고 보았다. 그는 극단적인 신심 행위에서 충동이 나쁘다고 본다거나 오직 살아남는 것만 중요시하여 충동을 자연주의적으로 보는 것은 문제가 있다고 주장했다.

파르디니는 인간의 충동을 매우 긍정적으로 본다. 말하자면 그는 충동을 인간의 “에너지 비축(Energievorrat)”¹⁶⁾으로 보는 것이다. 그에 의하면, 충동은 인간을 “세계의 광활함 및 풍부함과 자유로운 만남”¹⁷⁾으로 이끈다. “충동을 약화시키는 것은 삶을 약화시키는 것과 같은 것일지도 모른다.” 이 때문에 극기의 목표는 충동적인 삶과 싸우는 것이 아니라 “그것을 적절히 하는 것, 즉 적절한 질서를 부여하는 것”에 있다.¹⁸⁾

파르디니가 이해한 바에 따르면 정신은 충동과 전혀 적대적인 관계에 있지 않다. 오히려 충동을 가능한 “가장 완전하게”, “그리고 그야말로 ‘충동이’ ”되게 만드는 것은 바로 이 정신이다. “정신은 충동에 새로운 의미를 부여한다. 정신은 충동을 가치의 세계, 그 세계를 정립하는 것, 즉 개인의 본질과 연관시킨다. 그것을 통해 충동을 자유의 영역으로 격상시킨다.”¹⁹⁾

이럴 때 극기는 “자신의 생물학적 욕구를 넘어서 과제로 나아가는 지속적인 발걸음”으로 규정될 수 있다. 극기는 “자기가 자기되는 과업”을 수행하는 데 매우 근본적인 것이다. 요컨대 파르디니에게 있어서 극기는 “올바른 것을 …… 인식하고, 선택하며, 잘못된 것을 버리는” 윤리적 과제로 이해된다.²⁰⁾

파르디니의 극기는 인간의 본성인 충동을 거스르거나 억압하는 것이 아닌 인

14) Op. cit. s.84.

15) Loc. cit.

16) Ibid., s.85.

17) Ibid., s.84.

18) Ibid., s.85.

19) Ibid., s.84.

20) Ibid., s.89.

간 내부의 힘인 충동에 적절한 질서를 부여하는 과정인 것이다. 이때 정신은 충동을 억압하는 것이 아니라, 자유로의 영역으로 나아갈 수 있게 작용한다.

2. 교육학적 측면에서의 극기

가르디니는 교육을 자아형성 및 자아생성 과정으로 보고 있다. 가르디니의 극기 의미는 이러한 자아형성 및 자아생성 과정에서 설명되고 있다. 따라서 교육학적 측면에서 그의 극기의 의미를 자아형성 및 자아생성의 측면에서 검토해 본다.

1) 자아형성 과정의 극기적 성격

가르디니에게 교육은 자기연마(*Selbsterziehung*)란 의미에서 “자아형성(*Selbstbildung*)”²¹⁾이다. 가르디니는 교육을 거의 전적으로 자아형성의 측면에서 설명하고 있다.²²⁾ 그에 의하면, “교육학적 고유성”²³⁾을 이루고 있는 “교육충동(*Bildungsimpulse*)”²⁴⁾은 외부에서 온 어떤 요구나 목적에서 나온 것이 아니라, 모든 살아있는 것에 내재하는 “되어감의 긴장 *Werde-Spannung*”²⁵⁾에서 나온다. 그것은 “인간 존재의 가장 심층적인 곳에서”²⁶⁾ “발원”하는 것이다. 왜냐하면 인간은 애초에 미래를 향해 계획된 시작양식(*Anfangsform*)을 갖는 존재로서 시간의 흐름 속에서 고유한 본 모습이 만들어지는 것이기 때문이다.²⁷⁾

가르디니의 인간 이해에 따르면 인간은 자신 속에 하느님의 모습을 가지고 있다. 때문에 실존적 총체적 의미에서 자아가 ‘완성되어 가는 것’은 ‘모습(*Bild*)’ 실현을 전제한다.

가르디니의 이와 같은 생각은 1928년 로텐펠스 성에서 열린 교육학 회의 기간 동안에 발표했던, 피교육자의 자기연마(*Selbsterziehung*)에 뿌리를 두지 않는 모든 교육학적 행위에 대한 그 정당성을 부인하는 그의 주장을 통해 더욱 강화

21) R. Guardini, *Briefe über Selbstbildung*, (Mainz : Grünwald, 1930).

22) B. Gerner, *Guardinis Bildungslehre, Beitrag zur Wirkungsforschung*, (Darmstadt : Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1985), s.12.

23) R. Guardini, *Grundlegung de Bildungslehre, Versuch einer Bestimmung des Pädagogisch Eigentlichen*. (Würzburg : Werk-bund, 1958), s.24.

24) Loc. cit.

25) Loc. cit.

26) Ibid., s.11.

27) Loc. cit.

되고 있다.²⁸⁾ 물론 이 '자아가 생성 되어감(Selbstwerdung)'은 '자동성(Automatismus)'과는 무관하다.

과르디니는 신의 모습(像, Bild)을 타고난 인간이 자아실현의 과정에서 고정적이고 정태적인 틀에 박힌 모습이 아닌, 나름대로의 동적인 모습이 되기 위해서는 만남의 계기가 필요하다고 보았다. 그리고 그는 만남 안에서, 관계를 맺게 되는 대상과 올바른 관계를 가지는 것이 또 하나의 교육적 노력이라고 하였다. 이러한 주장을 통해 과르디니는 서로 대립적인 교육학의 요소들을 변증법적으로 통합하고 관계 지으려고 한다.

과르디니에 의하면, 어떤 '하나의' 인간상을 지향하는 것은 '되어 감'의 목표를 너무 이르게 내용적으로 확정지를 위험이 있다. 그것은 새로운 도전과 가능성에 대해서 충분히 열려 있지 않으며, 그 때문에 그때마다 상황과 구체적인 문제를 고려하여 변증법적으로 보충되어야 하는 필연성을 지니게 된다. 하지만 다른 한편으로 이러한 현실적 시각을 절대화하려고 할 경우 삶은 '원자로 분해되고 말 것(atomisiert)'이며, '인격의 연속성'과 그 되어짐, 가령 '세계 전체, 사회, 역사, 작품 등과 전통의 연속성'과 같은 것은 간과되고 말 것이다. 그렇기 때문에 교육학의 이런 양 요소(즉, '像'을 너무 빨리 고정시키는 측면과, 현실적 시각을 절대화하려는 측면)는 오로지 서로 연결되고 상호간에 수정 보완이 변증법적으로 이루어질 때에만 "제대로, 그리고 바로 교육해 내는 힘(wirkliche erziehende Kraft)"을²⁹⁾ 갖게 되는 것이다. 위의 양자에 공통적인 것은 개체(Individuum)로의 집중이며, 이는 소위 자기중심적 측면이다. 그 때문에 개인을 넘어서는 현실(공동체)을 충분히 보지 못한다.³⁰⁾ 과르디니는 그러한 시각(Spektrum)을 무생물의 세계로부터 생명체를 넘어 인간에게까지 확대시킨다. 그리고 더 나아가 문화, 역사, '너', '우리', '인간관계', 그리고 '종교적인 현실'로까지 확대시킨다. 이러한 현실은 나에 의해 인정되고 내 속에 자리잡게 되기를 요청한다. 즉, 그것은 타인 지향적 측면인 '봉사', '헌신'을 요청하는 것이다.

이러한 '대상의 교육학'내지는 '봉사의 교육학'은 강한 극기의 성격을 띠게 된

28) R. Guardini, 「Die Glaubwürdigkeit des Erziehers」, 《Die Schildgenossen》, 9, 1929, ss.240-246.

29) Op. cit., s.3.

30) 과르디니는 '나-너'의 관계에 대해 공동체와의 유대를 강조한다. 진실한 공동체는 내가 다른 사람의 특성을 이해할 수 있어야만 비로소 인정하는 것이 아니다. 낯섦(相異性)에도 불구하고 인정하는 것은 이해할 수 없더라도 "있는 그대로"를 수용하는 것이다. 이렇게 서로 다르다는 것을 인정해야 하는 것이 공동체를 위한 기초가 되며, 그것은 또한 윤리적 과제가 되기도 한다. R. Guardini, *Vom Sinn der Gemeinschaft*, Zürich: Arche 1950, S.33.

다. 그것은 자기 스스로를 지나치게 중심에 두지 말 것을 요구한다. 가르디니는 인간이 자기실현 과정에서 자기중심적으로 자기밖에 모르면 참다운 인간으로 완성될 수 없다고 주장하며 자기가 아닌 대상(Gegenstand, 사물, 인간, 역사, 신)과의 만남을 통해 자신의 모습을 확인하고 검증하게 된다고 주장했다. 그러므로 가르디니에게 있어 교육이란 대상들과 올바른 관계를 맺도록 안내하는 것이라고 할 수 있다. 즉 이것은 대상을 대상 스스로의 입장에서 그의 요구를 이해하고 그 요구에 근거하여 사물의 이치에 맞게 요구를 들어주는 관계를 맺을 수 있도록 안내하는 것을 의미한다. 이때 대상을 있는 그대로 수용하면서 대상의 요구를 들어주는 행동을 수반하면 봉사의 관계로 발전하고 그것은 헌신으로 이어진다. 이 봉사와 헌신은 강한 극기의 성격, 즉 각자가 자기 스스로를 지나치게 중심에 두지 않는 자기훈련을 요청받게 된다.

2) 자아생성 과정의 극기적 성격

앞에서 언급한 바와 같이, 실존적, 총체적 의미에서 자기 자신을 '형성하는 것(bilden)'은 우선적으로 방향점이자 목표점으로서 하나의 '상'을 전제로 하고 있다. 하지만 이것은 또한 혹독한 작업도 필요로 한다. "그것은 통찰만으로 이루어지지 않는다. 이것은 예술가가 자신의 작품을 머릿속에서 명료하게 보고 있는 것으로 자신의 작품을 완성할 수 없는 것과 마찬가지다. 거기에 더해 예술가는 좋은 도구를 준비한 다음 정력적으로 작업에 몰두해야 하는 것이다."³¹⁾ 마찬가지로 '자아가 생성되어 감' 역시 자동적으로 이루어지지 않는다는.

가르디니가 "자아형성을 위한 서간"에서 사용한 이 은유는 그리스어 'askesis'의 근원적인 의미를 연상케 하는데, 이 낱말은 일차적으로 수공업적인 의미에서 "제작" 혹은 "가공"을 뜻하고, 이 일차적인 의미로부터 맨 처음에는 신체적 훈련, 그 이후에는 특정한, 노력해서 얻은 태도의 '연습'이란 의미에서 인간의 "단련"과 같은 전의된 의미를 갖게 되었다.³²⁾ 그리고 가르디니는 그가 "자아형성을 위한 서간"을 "자아형성이라는 고귀한 예술을 위한 일종의 제작론"³³⁾이라고 명명하고, 결국 이 "작품"에 임할 때, 우리는 종종 "우리가 좋아하는 것을 …… 가혹하게 두들기고 …… 가끔은 꺾아 내고, 아픔을 감수하고 쳐 내야"한다는 걸 각오해야 한다고 주장한다.³⁴⁾ 그리고 그는 이 은유를 전적으로 진지하게 받아들이 계속적으로 발전시키고 있는 것이다. 만약 전체 맥락에서 떨어져 이 부분만

31) R. Guardini, *Briefe über Selbstbildung*, (Mainz : Grünewald, 1930), s.14.

32) R. Haubenthaler, *Lo. cit.*, s.168 .

33) *Op. cit.* s.16.

34) *Ibid.*, s.16.

을 강조한다면 파르디니가 사용한 표현에 도덕적 내지 금욕주의적 엄숙주의의 혐의를 둘 수도 있을 것이다. 하지만 파르디니가 제시한 처방들을 보다 면밀하게 검토해보면 오히려 그 정 반대라는 것을 알 수 있다. 파르디니는 인간이 얼마나 서로 다른지를, 그리고 그 때문에 똑같은 것이 모두에게 다 올바를 수는 없고, 가능하지도 않으며, 요구될 수도 없다는 점을 지속적으로 지적하고 있다. 또한 파르디니는 여기에서 개인의 독자적인 책임을 강조하고 있다. 또 그의 구체적인 제안들은 폭넓은 자유공간을 허용하고 있으며, 모든 문제를 다룰 때 극히 조심스럽게 접근하고 있다. 그래서 파르디니는 그가 피교육자에 대한 교육자의 과제를 말할 때에도 이런 과제가 “인간으로 하여금 자기 자신에 대한 용기”를 부여하고 그로 하여금 “스스로의 자유”에 이르도록 돕는 데 있다고 본다.³⁵⁾

파르디니에 따르면 자기 자신에 대한 의식적인 작업은 한편으로 “훈련(Übung)”에서, 다른 한편으로는 “극복”에서 완수된다.³⁶⁾ 여기서 “극복”(혹은 “포기” 내지는 “거부”)은 자유와 심화³⁷⁾라는 두 가지 목표 방향을 갖는다. 이것은 인간의 충동들이 “무질서”³⁸⁾ 속에 놓여 있기 때문에 필연적이다. 모든 충동은 스스로를 절대화시키는 경향을 갖는다. 그 때문에 “그것에 대해 ‘아니오’라는 거부가 필요하다.” 그리고 이것은 특정한 상황에서 그리고 개별적인 충동에 대해서 뿐만 아니라 “- 자유를 위해, 또한 또 다른 충동들을 위한 공간을 만들기 위해 - 삶의 모든 훈육 속에서 ‘아니오’의 훈련이 포함되어야 한다.”³⁹⁾ 동시에 즉각적이고 직접적인 충동의 충족에 대한 거부는 “보다 심오한 충족”으로 이끈다. 충동이 제어되지 않고 남김없이 충족될 수 있는 데서 이 충동은 “과도”해질 수 있고 “거칠어”질 수 있다. 충동은 “그것이 최초로 밀려들 때 보다 집중되고, 의식적이고, 내적으로 되도록 제어되고”, 그리고 그것과 함께 “강요될” 때에야 비로소 “가장 심오한 가능성”을 발견하는 것이다.⁴⁰⁾

이런 맥락에서 파르디니가 상이한 삶의 국면들을 구별하는 것은 중요한 의미를 갖는다. 자아형성의 과제는 청소년과 청년기, 장년기, 노년기의 사람들에게

35) R. Guardini, 「Die Glaubwürdigkeit des Erziehers」, 《Die Schildgenossen》, 9, 1929, s. 240.

36) Ibid., ss.242-243.

37) Ibid., s.244.

38) Ibid., s.243.

39) Ibid., s.244. 파르디니는 같은 글에서 사례로서 다음과 같이 말하고 있다: “만일 내가 노동에의 충동, 활동에의 충동에 내 마음이 빼앗기도록 내버려 두면 내면성과 고요를 위한 공간은 남아 있지 못한다. 만일 내가 의식과 사고가 무성하도록 내버려 두면 근원적인 내적인 성장을 위한 공간은 남아 있지 못한다. 그래서 위태로워진 것을 대신하는 새로운 공간을 창조하는 것이 중요한 것이다.

40) Loc. cit.

각각 다른 것이다.⁴¹⁾ 물론 각각의 국면은 전체를 위해 봉사한다. 하지만 전체, 즉 전체로서의 삶의 성취는 각각의 삶의 국면들이 특징적인 독특성 속에서 그 국면에 요구되는 것들과 함께 이루어진다는 사실을 벗어날 수 없다. 왜냐하면 보다 나중의 삶의 시기의 성취는 보다 앞선 시기의 삶의 성취에 달려 있기 때문이다. 한 국면에서 다음 국면으로 이행되는 길은 어쩔 수 없이 하나의 위기를 통해서 진행된다. 그리고 여기에 친숙한 것을 떠나보내고, 그 자신만의 아주 특수한 도전들을 갖는 새로운 것을 받아들이는 과제가 놓여 있다.⁴²⁾

자아생성을 위한 가르디니의 교육학적 충동은 추상적이고 보편적인 이상형으로서의 ‘인간’을 목표로 한 것이 아니다. 그것은 오히려 개별적인 가능성과 특수한 가능성에 봉사하는 데, 그리고 인간의 각각의 삶의 국면과 구체적인 삶의 상황들 속에 놓여 있다. 가르디니가 객관적 과제와 절대적인 의무화를 강조한 것은 이것과 모순되지 않는다. 절대적인 요구는 상황적인 것으로서, 그리고 개인적인 자유와 책임 속에서만 완성할 수 있는 것이다.

가르디니는 교육을 자아형성 및 자아생성의 과정으로 설명하고 있다. 교육이라고 하면서도 피교육자의 자기연마에 뿌리를 두지 않는다면 그 교육은 정당성을 인정받기 어렵다고 주장할 만큼 자아형성과 자아생성은 교육의 중요한 목적이라고 보는 것이다. 이 과정에서 극기는 어떻게 작용하는가? 극기는 인간이 자기 자신을 지나치게 중심에 두지 않고 대상과 올바른 관계를 맺으며, 창조주의 모상을 닮아 가는 과정에 작용한다. 그런데 이러한 자아형성은 자아생성이라는 과정을 통해 도달되는 것이며, 자아생성은 훈련과 극복이라는 의식적인 과정을 통해 가능해 진다. 이때 극기는 자아생성의 과정에서 자신을 다듬어 가는 것을 의미하게 된다. 결국 가르디니의 교육에 있어 극기란 교육의 목적을 달성하는데 작용하는 과정인 것이다.

3. 명상과 극기

가르디니는 명상과 극기를 “상호 밀접하게” 연관된 두 개의 것으로 나란히 쓰고 있다. 그 당시 1950년대 중반, “관조(Kontemplation)” 혹은 “명상

41) R. Guardini, 「Die Lebensalter, Ihre ethisohe und Pädagogische Bedeutung」, R. Guardini, 『Gläubiges Dasein/Die Annahme seiner Selbs』, (Mainz : Grünewald, 1993), ss.115-192. 가르디니는 - 삶의 국면들 사이에 놓여 있는 위기들을 포함해 - 다음과 같이 구분하고 있다. “모태 속에서의 삶, 탄생, 유년기, 사춘기, 청년기, 현실의 경험, 계몽, 한계의 내재화, 성숙, 종말에 대한 경험, 나이 들과 지혜, 노년기로의 진입, 노쇠.

42) R. Haubenthaler, Lo. cit., s.170.

(Meditation)”이란 개념은 오늘날 같이 그렇게 유행하는 개념이 아니었다. 과르디니는 “명상적(kontemplativ)”⁴³⁾이란 말이 터무니없는 “신비주의” 쪽으로 이해되는 것을 우려했다. 그는 명상과 관련하여 특정한 방법, 기술 혹은 수련을 추천하지 않았다. 그에게는 오로지 인간이 자기 안에서 “외면화되고 분산된 시대”의 경향에 맞설 수 있는 진정한 내면성”을 형성하는 것이 중요할 뿐이다. 과르디니에 의하면 명상은 인간의 “개인적 핵심”이 “구호와 선전”에 대해 “자기 견해의 확고한 입장”을 경험하는 것을 목표로 한다.⁴⁴⁾ 동시에 목적을 위해 수단 방법을 가리지 않는 현대인들을 해방시키는 것을 중요한 목표로 삼고 있다.

과르디니에 따르면 현대인은 “불완전하게” 되어버렸다.⁴⁵⁾ 지난 500년 동안 현대인은 자기 본질의 외면을 향한 “활동적” 측면만을 일방적으로 개발했다. 과르디니가 생각하기에 인간에게 결여되어 있는 것은 “관조적인” 태도의 훈련이다. “활동적인 …… 태도는 …… 인간이 자기 자신으로부터 떨어져 사물로 나가는 것이다. 그것은 한 가지 목표를 향하고, 공격하고, 바로 그것을 통해 한쪽에만 매달려 양쪽이 있음을 포기 한다. ……” 이와 반대로 “관조적 태도”는 “자신의 중심을 찾는다. 다시 말해 그 속에 자리를 잡으며, 사물로부터 거리를 획득하고, 거기에서 자유롭다.” “활동적” 요소를 과도하게 강조하고 “관조적” 요소를 버리고 돌아보지 않음으로써 인간은 “자기 자신 속에 서서, 자리를 잡고, 판단할” 능력을 상실해 왔다.⁴⁶⁾

과르디니는 “인간의 불완전성”⁴⁷⁾에 대한 이런 총체적 진단을 다음과 같은 다섯 가지 증후(Symtomen)로 결론짓고 있다.

1) 오늘날의 인간은 더 이상 침묵할 수 없다. “수다”와 “소음”이 증가한다. “말”은 “점점 더 회박해지고 싸구려가 된다.” “진정과 심오함, 인간적 충만함”을 상실한다.⁴⁸⁾

2) 인간은 쉬는 걸 잊어버렸다. 인간은 항상 활동만 할 뿐이다. “인간은 싸우고, 정복하고, 일하고, 형성한다. 인간은 사물의 주인, 건축가, 지배자, 세계의 입법자가 된다.” 하지만 인간의 행동은 오로지 휴식을 통해서만 “원기와 확신, 새로운 것, 창조적인 것”을 얻는다.⁴⁹⁾

43) R. Guardini, 「Die Kultur als Werk und Gefährdung」, 『Sorge um den Menschen. Bd. 1』, (Mainz : grünewald, 1988), ss.31-34. 과르디니는 “관조”와 “명상”의 구별을 따로 하지 않고 사용한다.

44) Loc. cit.

45) R. Guardini, 「Der unvollständige Mensch und die Macht」, 『Sorge um den Menschen Bd. 1』, s.47.

46) Ibid., s.51.

47) Ibid., s.47.

48) Ibid., s.48.

3) 현대 인간에게 있어 홀로 되는 것, 실질적으로 “자기 자신에” 있는 것은 어렵다. 외부 세계에서 인간과 사물과의 만남 속에서 경험한 것에 대해 인간은 “해명”하고, 그것을 내적으로 처리해서 자기 것으로 만들어야 한다. 외부로의 운동은 대립 축으로써 내부로의 운동이 필요하다. 하지만 “내부로 되돌아 올 수 있는 능력, 자기 자신만으로 홀로 되는 능력”은 점점 더 줄어든다. 이와 같은 “항상 외부에 (나가있음)”, 이런 점증하는 “내부로부터 도피”에 대한 책임은 “무엇보다 현대 인간이 너무나 쉽게 선전에 반응하고, 조직 속에 묻혀 있고, 국가와 당국을 통해 지배될 수 있다는 데” 있다.⁵⁰⁾

4) 양적으로 보아 지식은 지속적으로 그리고 위협적으로 증가하며, “지식”은 지적인 “소유와 지배”로 이해된다. 지식은 글자 그대로 인간을 덮칠 만큼 무시무시할 정도로 증가하는 데 비해 “내적인 해안과 체험에서 나오는 심오한 것, 본질의 이해, 전체에 대한 이해, 그리고 의미의 경험은 점점 약화되고 있다. 이 모든 것은 오로지 내적인 관조를 통해서만 획득될 수 있다. 하지만 이것은 고요와 휴식, 집중을 필요로 한다. 지식은 증가하지만 진리는 감소한다.”⁵¹⁾

5) 가치를 경험하는 인간의 능력, “가치를 중요도에 따라 배열하는 능력, 수단과 목적, 주된 문제와 부차적인 문제를 구분하는 능력, 진정한 판단에 이르는” 능력 등이 사라지고 있다.⁵²⁾

가르디니에 의하면, 이러한 “오늘날 인간들의 불완전성”⁵³⁾, “활동주의”의 일방적인 발전, 관조적인 측면의 미발달의 결과 인간은 “자기 자신이 만든 것에 의해 붕괴될 것 이다.”⁵⁴⁾ 인간은 의식적이고 자유로운 결정을 하며 역사의 과정을 실질적으로 규정할 수 있는 그러한 통찰력과 자유를 더 이상 갖지 못한다. 인간은 관조, 즉 “스스로에게서 강화시키고, 침묵하는 것, 스스로 집중하고, 스스로 강해지고, 거리를 획득하고, 일어난 일들의 의미를 보고, 이익과 구호에 떠 밀려서가 아니라 사물의 본질에서부터 결정하는 법을 다시 배울 때만이 우리에게 요청되는, 원칙을 세워 그에 따라 행동하는 자세를 확보할 수 있다.”⁵⁵⁾

가르디니의 이러한 명상에 대한 시각은 문화적, 사회적, 사회 윤리적 측면을 함축하고 있으며, 당시 유행하는 주관적 명상 산업에 대한 이해와는 완전히 다

49) Ibid., ss.48-49.

50) Ibid., ss.49-50.

51) Ibid., s.50.

52) Ibid., s.51.

53) Ibid., s.47.

54) Ibid., s.58.

55) Ibid., s.59. 인용.

르다.⁵⁶⁾ 그에게 있어서 명상은 “종교적으로 특수한 태도”⁵⁷⁾가 아니다. 그것은 특정한 종교적 혹은 세계관적인 생각과 결부되어 있는 것이 아니다. 명상은 오히려 그 이름에 합당하고 “개인”의 “자유와 책임”이 존재하는 모든 문화의 필수적인 구성요소이다.⁵⁸⁾

파르디니는 “관조적 요소”를 어떻게 삶 속으로 가져올 수 있는지에 대해 세 가지를 제안한다. 그는 “일 년에 한 번” “정신적 수행”을 위한 시간을 갖고, 한 주 내에서는 일요일을 “실질적인 휴식일”로 꾸미고, 매일 “15분간의 침묵의 시간”을 비워둘 것을 권한다.⁵⁹⁾ “정신적 수행”과 매일 매일의 15분을 파르디니는 의식적으로 개방해 두고, 전통적인 형식들 혹은 생각들을 확정하지 않는다. 그는 “자기 수련”이 “그리스도교적으로 정의된 것을 의미하는 것이 아니라 모두에게 관련된 어떤 것”이라는 점을 강조한다.

그것은 한 사람이 내적으로 정돈될 때 그리고 내면이 어떤 상태인지, 그 중에 어떤 것이 발전되는지, 그리고 어떤 것을 고민하는지 혼란스러울 때 듣고 숙고하는 기회이다. 그것은 또한 우리가 어떻게 평온해지고, 긴장이 풀어지는 지, 어떻게 집중되고, 개방되며 주의 깊게 되는지 배울 수 있는 기회일 수도 있다. 이런 감수성 속에서 본질적인 생각이 들어서게 될 것이다. 현명한 사람들의 글에서, 시인의 작품에서, 성서에서 ⁶⁰⁾

그리고 “15분”에 “특별한 것을 할” 필요는 없다. 다만 사업과 사무실과 연관된 생각들을 떨쳐버리면 된다고 제안한다.

자신을 이완시키고, 자기 자신 안에서 고요해지면 된다. 그리고 각자의 개인적으로 설득력 있는 전체조건들에 따라 뭔가 좋은 것을 받아들이면 된다. 이것은 그림 한 장일 수도 있고, 시 한 편이 될 수도 있다. 도덕경 또는 괴테의 <가장 큰 원칙, 표준이 되는 원칙>의 한 구절일 수도 있다. 물론 성서의 한 구절일 수도 있다.⁶¹⁾

파르디니의 시각에서 이러한 명상과 극기는 밀접하게 연결되어 있다. 양자는

56) A. Schilson(Hg), *Konservativ mit Blick nach vorn*. Versuche zu Romano Guardini, (Würzburg : Werk-bund, 1994), ss.150-157.

57) R. Guardini, *Die Kultur als Werk und Gefährdung*, 『Sorge um den Menschen Bd 1』, s.32.

58) Ibid., s.34.

59) Ibid., ss.61-62.

60) Ibid., s.62.

61) Ibid., s.64.

서로에 속해있고, 서로 보완적이다. 양자는 또한 서로에게 각각 종속되거나 군림하지 않으며, 나란히 놓여 있다. 좀 더 설명하자면 양자는 손에 손을 잡고서 서로를 필요로 하고 서로를 촉진시킨다. 극기에서는 극복, 엄격함, 포기에 대한 숙고가 강조되고, 명상에서는 정신 통일과 집중, 평온의 측면이 부각된다. 명상은 극기의 한 형태일 수 있다. 그럼에도 불구하고 그것은 단순히 극기로 분류될 수는 없다. 왜냐하면 명상에는 극기란 개념 밑에 분류되기에는 어려운 고유의 측면이 있기 때문이다.

III. 가르디니 ‘극기론’의 기본 방향

1. 세계에 대한 긍정적 시각과 책임성

이미 지적한 바와 같이, 가르디니가 강조하는 ‘극기(자기훈련)’는 인간의 손에 들어 있는 기술적 힘의 축적에 의해 인간이 위험에 처해 있다는 맥락에서 제기되고 있다.⁶²⁾ 따라서 극기는 ‘세계로 향해간다’는 의미와 ‘세계를 긍정한다’는 특성을 갖게 된다.⁶³⁾ 여기에서 가르디니가 생각하는 극기는 우선 책임에 대한 의식과 능력을 배양시키고 촉진시키는 것이다. 당연히 극기는 절제한다는 의미이며 욕망의 대상들에 대한 집착에서 벗어나 거리를 두는 훈련을 전제하기 때문에 그것은 습득되고 연습되어야 한다. 여기에서 극기는 명상적인 침묵수행, 정신집중, 그리고 선을 추구하는 과정이다.

거리를 두는 것(Distanz)과 사랑은 서로 배척되는 것이 아니다. 오히려 상호간에 조건을 이루고 있다. 모든 “사랑의 토대”는 “손을 떼는 것(Hände wegnehmen)”, 다른 사람이 독자적인 개인으로 여겨질 수 있는 여지를 마련해 주는 것,⁶⁴⁾이다. 그리고 이것은 사물과의 관계에도 해당된다. “사랑은 낮은 존재자들에서” 가치의 형태를 “바라보는 것”을 의미한다.⁶⁵⁾ 이런 가치를 바라보는 가운데 자기 자신의 이해관계를 유보할 수 있어야 하며, 자유란 바로 이로부터만 가능하다.⁶⁶⁾

세계를 긍정하면서 자유로워지면 세계에 대해 “많은 가능성을 장악하게 되

62) R. Guardini, *Theologische Briefe an einen Freund, Einsichten an der Grenze des Lebens*, (Paderborn: Schöningh, 1985), ss. 19-28, 32-34.

63) R. Haubenthaler, *Lo. cit.*, s.235.

64) R. Guardini, *Welt und Person*, (Mainz : Grünewald, 1988), s.134.

65) *Ibid.*, s.126.

66) *Loc. cit.*

지만 동시에 거리를 두는 태도”를 취하게 된다. 세계를 소유물로서가 아니라 언제나 새롭게 실현되어야 할 가능성으로 보고 그 본질이 드러나게 사랑하는 태도를 갖게 되는 것이다. 파르디니는 인간이 자기의 손안에 세계가 놓여 있다는 사실만을 알고 무차별로 자연을 개발하고 황폐화시키고 그에 대한 책임을 느끼지 못함을 염려한다. 때문에 파르디니는 세계를 아끼고 책임을 갖는 새로운 인간의 현신에 희망을 두고 있다.

이와 같이 파르디니는 극기를 기본적으로 긍정적인 맥락에서 바라본다. 물론 극기는 정도를 넘어서면, 무절제한 혹은 혼돈스러운 충동 자극을 방어하는데 도움이 된다. 하지만 파르디니는 자유와 책임, 세계 계시와 가치의 계시를 의식적으로 실현하는 과제를 설정함으로써 극기에 긍정적인 가치를 부여하려고 한다. 왜냐하면 인간은 “그가 갖고 있는 책임을 깨닫고, 그를 기다리는 과업을 수행하며, 그에게 맡겨진 사람들을 만족시킬 때”에만 “실질적이고 완전하기”⁶⁷⁾ 때문이라고 믿었기 때문이다.

극기가 삶 속에서 실천하기 어려운 소극적·통제적·억압적인 것이라는 일반적인 인식과 달리 파르디니는 극기를 긍정적으로 이해하고 있다. 인간이 자아완성으로 나아가고, 자유로워지기 위해 자신의 충동으로부터 거리를 두는 것, 그리고 자신을 자유롭게 하는 것이라고 보는 파르디니의 견해는 교육실천에서 극기를 보다 적극적으로 받아들이고 실천할 수 있는 교육가치로 받아들이게 한다.

2. 자아실현

파르디니의 인간 이해에 따르면 인간은 자신 속에 하느님의 모습을 가지고 있다. 때문에 실존적 총체적 의미에서 자아가 ‘완성되어 가는 것’은 ‘모습(Bild)’ 실현을 전제한다. 이 모습은 한편으로 ‘물질적인 것’에 발을 딛고 있지만 다른 한편으로는 그것을 넘어서서 고차원적인 “정신세계”로 나아가려 하기 때문에 그들 사이에는 긴장이 있다. 그것은 육체적 심리적 영역으로부터 시작하여 인간의 가장 깊은 내면, 즉 하느님을 만나는 곳에서 이루어지는 하느님과의 관계에 이르기까지, 자아 스스로가 평형을 이룩하고 유지한다. 이러한 ‘모습’은 정신과 인식과 자유와 독자적인 힘에 의해 지탱되고 점차적으로 실현된다.

자아실현은 일상적인 충동을 종식시키는 것 이상을 요구한다. 본질적으로 고유한 자아생성(Selbstwerdung)이 이루어지고 자아를 발전·완성시키는 것

67) R. Guardini, *Tugenden, Meditation über Gestalten sittlichen Lebens*, (Mainz : Grünewald, 3 1987), s.89.

(Selbstentfaltung)이 필요하다. 최소한 의식적인 자아형성(Selbstbildung)과 자아생성(Selbstwerdung)에 대한 끈기 있는 노력, 본질에 맞지 않고 더 이상의 발전을 이끌어 내지 못하는 실천에 대한 시도를 포기하는 것이 필수적이다. 이들은 바람직하지 않은 것으로 기울어지는 것에서 벗어나 사물이나 사람들에게 정당하게 봉사해야 하는 과제에 헌신하면서 가능해진다. 인간의 자아실현은 항상 윤리적인 주체, 즉 선의 실현을 지향하는 주체의 계발이다. 그 때문에 인간의 자아실현은 윤리적 가치들을 도외시 하고는 이루어질 수 없다.

가르디니에 의하면 책임을 질 수 있는 능력과 도덕적인 자립심을 갖추는 일, 그리고 강한 주체성(Ich-Stärke) 확립이 자아형성 교육의 중요한 목표이다. 동시에 그의 윤리학이 명백하게 선의 실현, 인간의 행복 추구, 언제나 인간에게 미리 앞서서(인간이 자유롭게 선택하도록 여지를 두고) 제의해 주는 하느님에게 토대를 두고 있다는 점을 고려해 보면, 그가 말하는 극기란 단순히 부정적인 것을 피하는 것이 아니라 선의 실현이란 동기에서 출발한다는 사실을 알 수 있다.⁶⁸⁾ 이처럼 가르디니에 있어 극기는 그 모든 형식에 있어서 자아실현과 대립되는 것이 아니라 오히려 그에 봉사하는 것을 의미한다.

3. 자기훈련

가르디니의 극기에 대한 이해는 훈련의 측면에 중심을 두고 있다.⁶⁹⁾ 극기라는 것은 어떤 특정한 외적인 능력들에 국한된 것이 아니라 모든 개별적인 훈련들에서 궁극적으로 “삶을 올바르게 지도하는 가운데 이루어지는 연습”, “올바른 삶을 살아가는 훈련”⁷⁰⁾, 그리고 “자유롭게 만드는 훈련”⁷¹⁾이다.

가르디니가 로텐펠스 성에서 시행한 “정신적인 훈련들”⁷²⁾은 노래하고 말하기, 체조와 호흡 훈련과 같은 “실천적인 훈련들”과 침묵, 고독, 집착을 하지 않는 일(Absichtslosigkeit), 양보와 참고 인내하기(Durchtragen, Ausharren) 등과 같은 정신적인 태도들의 훈련들을 포함하고 있다. 가르디니에게 있어서 가장 중요한 자기훈련(Übung)은 집중의 훈련⁷³⁾이다. 정신 집중은 “전단계”⁷⁴⁾를

68) R. Haubenthaler, Lo. cit., s.237.

69) Op. cit., s.85.

70) Ibid., s.91.

71) Ibid., s.90.

72) R. Guardini, *Wille und Wahrheit. Geistliche Übungen*, (Mainz : Grünewald 6 1991), s.9.

73) R. Guardini, *Das Gute, das Gewissen und die Sammlung*, (Mainz : Grünewald 4 1953).

74) Ibid., s.83.

필요로 한다. “질서” 75), “감각과 주의력을 다스리는 것” 76), “고독과 침묵하기” 77), “내면화 속으로의 조용한 주의 집중” 78) 내지는 “저 너머에 주의 집중하는 것”, 즉 신이 곁에 있음을 생생하게 의식하는 것이 그것이다. 집중은 궁극적으로 고요함 속에서, 의식의 현재성과 통일성, 집착을 하지 않음과 자아에게로 머무는 것(*Selbstbesitz*)을 의미하는, “행위와 의지적인 투쟁으로부터” 79) 해방된 현존재의 내적인 평정심 속에서 실현된다.

이렇게 보면 자기훈련은 “교육학적 기교”를 훨씬 넘어선 개념이다. 이 점은 헨너의 견해에서 분명하게 드러나고 있다.⁸⁰⁾ 그는 파르디니의 극기 사상을 전적으로 훈련의 측면에서 접근해 개관하면서 다음과 같이 결론짓고 있다. “원래의 의미에서 훈련한다는 것은 두 가지 목적을 갖고 있는 생활형태다. 훈련 속에서 얻고자 노력하는 능력과 또 하나의 어쩌면 그 이상일 수 있는 목적, 즉 훈련할 때 취하는 내면적인 태도가 그것이다.”⁸¹⁾ 예를 들어 평정심을 얻고, 내적 평화와 자유로움을 체험하고 습득하는 훈련은 인간됨의 본질적인 완성으로 드러난다.

4. 자유를 향한 길(궁극적 목적)

단순히 외적인 강제성이 없는 곳이라고 해서 이미 자유가 있는 것은 아니다. 자유야말로 학습되고 훈련되고 성취되어야 한다. 자유는 주어진 것일 뿐만 아니라 또한 과제이기도 한 것이다. 파르디니는 자유가 다층적으로 위협받고 있다고 본다. 한편으로 자유는 개인적인 삶의 영역에서 이미 그리스도교 전통에서 원죄라고 말하는 역사적 사회적 부담에 의해 심화된 개인의 충동과 소망, 관심의 무질서를 통해 위협을 받고 있다. 다른 한편으로 자유는 힘의 축적을 동반한 학문적·기술적 진보의 자기 역동성을 통한 문화적 맥락 속에서 위협 받는다.

긍정적인 측면에서 말한다면 파르디니가 극기(*Askese*)를 강조하는 것은 개인 윤리 및 사회 윤리(윤리적 당위, *ethischen Gesollten*)의 실현을 위한 조건들을 창조하기 위해서이다. 무엇보다 사회 윤리적 측면은 책임 있는 미래의 형성을

75) Ibid., s.76.

76) Ibid., s.77.

77) Ibid., s.79.

78) Ibid., s.81.

79) Ibid., ss.83-86.

80) G. Henner, *Die Pädagogik im Denken Romano Guardinis*, (Paderborn: Schöningh 1990), s.234.

81) R. Haubenthaler, *Lo. cit.*, s.241.

바라보는 데 있다. 그렇기 때문에 가르디니의 극기(자기훈련)는 전체적으로 보아 자유를 포기하는 것을 의미하는 것이 아니라 자유를 가능하게 하는 것이다. 이 자유란 자기에게 주어져 있는 가능성을 임의로 마지막까지 소진해 버리는 의미가 아니라 미래를 의미 있게 형성해 내는 공간으로 이해된다.

극기는 비인격적인 힘, 내면으로부터 그리고 바깥으로부터 자유라는 공간들을 덮치고 있는 “사물의 힘들”에 대한 자유이다. 긍정적인 측면에서 극기의 문제는 선의 실현을 위한 자유, “주변 세계의 창조적 형성을 위한 자유”, 즉 눈감고 흐르는 대로가 아니라 의식을 가지고 책임 있게 치러 나가는 자유를 의미한다. 물론 이런 의미에서 자유는 평정함, 사물들이 각각 자기 존재의 의미를 갖고 있으며 그것이 실현되는 공간을 주기 위한 거리를 돕고 주어져 있는 사리(事理, Sache)에 따라서 즉 “이용하거나 지배하려는 집착 없이 혼신을 다 함”과 관련된다. 이것은 사람 앞에서 인간 그 자체를 경이롭게 보거나 숲 속에 숨어 피는 꽃 앞에서 찬탄하는 자유를 말한다. 극기란 말의 특정한 역사적 개인적 표현들을 볼 때 일면 “극기적 태도”가 함묵적으로 정향되어 있고, “인간성”과 “정서적 감정”⁸²⁾ 그리고 창조성을 파괴한다는 비난을 받기도 한다. 그러나 가르디니의 극기에 대한 이해에는 그러한 의미가 담겨 있지 않다.⁸³⁾

IV. 결론

가르디니의 극기에 대한 주장은 교육학에 시사점을 준다. 즉 그의 극기 개념은 배우는 과정에 있는 사람들을 책임 있는 주체로서 진지하게 대해야 한다는 것, 교육을 인간됨의 “과정”으로 이해해야 한다는 점을 시사한다. 가르디니의 주장 중 특히 명상 프로그램은 학교 교육학의 영역에서 인성교육의 일환으로 활용 수도 있을 것이다. 나아가 학교 밖의 교육, 특히 성인 교육에서도 생산적일 수 있을 것이다. 그의 주장에는 교육을 지식의 습득이나 능력의 배양에 국한시키는 기존의 규정을 깨뜨리는 수많은 단초들과 시도들이 포함되어 있다. 특히 교회나 사찰 등에서 이루어지는 교육 프로그램이 개성의 형성(Persönlichkeitsbildung)을 가능하게 하고, 가르디니가 주장하는 삶을 배울 수 있는 공간을 마련해줄 기회

82) " "표 안의 것은 원저자의 용어를 그대로 인용한 것임.

83) Ibid., s.243.(이 글은 학교 교육 개혁을 위한 연구회가 개최한 제3차(2004년 1월) 모임에서 “교육철학과 마음공부-가르디니(R. Guardini)의 극기론(克己論)을 중심으로”라는 제목으로 간략히 소개한 내용에서 발전된 것이다.)

를 제공해 줄 수 있을 것이다.

과르디니가 조직한 로텐펠스 성에서의 워크숍은 교회 안에서의 공동의 노력 및 훈련의 가능성과 성과를 증명하고 있다. 교회에서 성인들은 의혹 없이 같이 살고 서로 믿는 법을 배웠고, '구체화'와 '자아형성'의 길에서 서로 간에 동반자로서 역할을 하고 서로를 강화시켰다.

개개인이 다른 사람으로부터 인정을 받고 개성을 발휘하면서 타인과 '다르게' 사는 것이 허용되는 분위기라면, 그는 유별난 사람이 되려고 하지 않을 것이다. 한편으로는 공동체의 가능성과 기회를 제공하고, 다른 한편으로는 개개인의 양도할 수 없는 책임을 고도로 유지하고, 타인에게 부당한 요구를 하지 않는 그러한 삶은 효과적인 극기의 중요한 전제가 될 수 있을 것이다.

현재의 물질문명에서 이 문명을 다스릴 수 있는 '대안적인 삶의 양식'을 훈련하는 것이 절실히 요구된다. 우리는 이러한 대안적 삶의 양식의 필요성을 인식해야 한다. 여기서 '대안적'이라는 말은 복합적인 의미에서 '극기적'이라는 것이다. 과르디니는 '극기'를 일반 사람들이 의미하는 '포기' 측면의 소극적 의미로만 규정하지 않았다. 그는 '삶'을 뭔가 학습되어야만 하는 것, 사람들 상호간에 배우고 훈련되어야 하는 것으로 간주된다는 의미에서 적극적으로 규정한다. 즉 그는 인간이 만들어낸 물질문명에 대한 총체적인 통찰과 반성 그리고 그 문명의 힘을 다스릴 수 있는 인간의 새로운 힘과 지성의 측면에서 극기의 의미를 규정하고 있다.

모든 인간의 욕망이라는 것이 행복을 추구하고자 하는 것인데, 욕망을 좇아간 삶의 끝에는 대부분 그 정반대인 '불행'이라는 것이 버티고 있다. 결국 우리는 행복을 추구해 나가는 과정에서 적절한 '세계관'과 '인간관'을 정립하는 것이 필요함을 전제해야 한다. 본 고에서 살펴본 과르디니의 극기 개념은 우리의 삶에 있어서 바람직한 행위를 정립하는데 도움을 주고, 우리가 자아실현을 통해 자유롭게 행복하게 될 수 있는 길을 찾는 데 도움을 줄 수 있을 것이다.

《참고문헌》

1. 원전

Guardini, R., *Auf dem Wege*. Mainz: Grünewald, 1923.

———, *Sorge um den Menschen*, Bd. 1, Mainz: Grünewald, 1988. (약칭=So 1)

- _____, *Sorge um den Menschen*, Bd. 2, Mainz: Grünewald 1989. (약칭 = So 2)
- _____, *Briefe über Selbstbildung*. Mainz: Grünewald, 1930.
- _____, *Das gute, das Gewissen und die Sammlung*, Mainz: Grünewald, 1953.
- _____, *Der Gegensatz*, Versuch zu einer Philosophie des Lebendig-Konkreten Mainz: Grünewald, 1925.
- _____, *Brief vom Comer See*, Mainz: Grünewald, 1953.
- _____, *Grundlegung der Bildungslehre*, versuch einer Bestimmung des Pädagogisch-Eigentlichen, Würzburg : Werkbund-Verlag, 1958.
- _____, *Welt und Person*, Mainz: Grünewald, 1988.
- _____, *Das Ende der Neuzeit*, Ein Versuch zur Orientierung. Mainz: Grünewald 1986.
- _____, Die Kultur als Werk und gefährdung, *Guardini R., Sorge um den Menschen*. Band 1, Mainz: Grünewald, 1962, ss.14-38.
- _____, Der unvollständige Mensch und die Macht, *Guardini R., Sorge um den Menschen*. Band 1, Mainz: Grünewald, 1962.
- _____, *Der Weg zum Mensch-Werden*, Mainz: Grünewald, 1975.
- _____, *Die Existenz des Christen*, herausgegeben aus dem Nachlass, Paderborn: f. Schöningh, 1977.
- _____, Der Raum der Meditation *Die Sammlung, das Gewissen und das Gute*, Neubearbeitung der 5.Aufl. von I. Klimmer, Mainz: Grünewald, 1980.
- _____, Der Sonntag-gestern, heute, immer, *Sorge um den Menschen*. Band 1, Mainz: Grünewald, 1962, ss.176-210.
- _____, 「Die Lebensalter, Ihre ethische und pädagogische Bedeutung」 *R. Guardini, Die Annahme seiner selbst*, Mainz: Grünewald, 1993, ss.115-174
- _____, *Ethik*, Vorlesungen an der Universität München, aus dem Nachlaß hg. von H. Mercker unter Mitarbeit von M. Marschall, 2 Bde., Mainz: Grünewald, 1993.
- _____, Grundformen der Askese, *《Frankfurter Hefte 11》*, 1956, ss.40-45 u. 200-204.
- _____, *Tugenden, Meditation über gestalten sittlichen Lebens*, Mainz: Grünewald, 1987.
- _____, *Vom Sinn der gemeinschaft*, Zürich: Arche 1950, S.33.
- _____, *Wahrheit des Denkens und Wahrheit des Tuns*, Notizen und Texte 1942-1964, aus nachgelassenen Aufzeichnungen hg. von F. Messerschmid, Paderborn: Schöningh, 1985.
- _____, *Wille und Wahrheit, Geistliche Übungen*, Mainz: Grünewald, 1991.

2. 이차문헌

- 김용자, 〈파르디니 교육학의 구조에 관한 연구-실존적 인간 도야를 중심으로〉, 《韓國 가톨릭 社會科學硏究會 論文集》 第4輯, 1987. pp.131-155.
- _____, 〈파르디니의 사상에 나타난 '만남'의 교육학적 의미〉, 《教育學研究》, 1990. Vol. 28. No.1, pp.95-106.
- _____, 〈파르디니의 인격 개념에 대한 교육학적 고찰〉, 《聖心女子大學論文集》, 第23輯, 1991, pp.335-352.
- _____, 〈파르디니의 대립이론과 교육문제에 관한 연구〉, 《가톨릭대학교 성심교정 논문집》, 1995. pp.621-640.
- _____, 〈파르디니〉, 『위대한 교육 사상가V』, 연세대학교 교육철학 연구회, 교육과학사, 2002, pp.203-257.
- 전현호(역), 《불완전한 인간과 힘》, (성 바오로 출판사 1999). pp.175-214. R. Guardini, 〈Der unvollständige Mensch und die Macht〉, *Sorge um den Menschen*, Bd.1. Mainz: Grünewald, 1962.
- 정달용, 〈Romano Guardini의 “그리스도교 세계관”〉, 신부 김영환 총장 화갑 기념논총 간행 위원회, 《김영환 총장 화갑기념 논총》, 대구: 효성여자대학교출판부, 1990. pp.1-30.
- _____, 〈인간과 문화〉, 대구대학교 가톨릭 교수회지 출판 위원회, 《대학과 문화》, 제 22회 가톨릭교수회 합동 세미나, 대구:2001.
- Börsig-Hover, L., *Das personale Antlitz des Menschen. Eine Untersuchung zum Personbegriff bei Romano Guardini*, Mainz, 1987.
- Gehlen, A., *Der Mensch seine Natur und seine Stellung in der Welt*, Bonn : 5. 1955
- Gerl, H.-B., *Leben in ausgehaltener Spannung. Romano Guardinis Lehre vom Gegensatz*, R. Guardini, *Der Gegensatz*, Mainz 1985, ss.217-235.
- _____, *Romano Guardini(1885-1968), Leben und Werk*, Mainz:Grünewald, 1987.
- Gerner, B., *Guardinis Bildungslehre. Beiträge zur Wirkungsforschung*, Darmstadt 1985.
- Haubenthaler R. *Askese und Fréiheit bei Romano Guardini*, Paderborn : Schöningh, 1995.
- Henner, G., *Die Pädagogik im Denken Romano Guardinis*, Paderborn: Schöningh, 1990.
- Höltershinken, D., „Mitte“und „Maß“. Zur pädagogischen Bedeutung der Gegensatzlehre Guardini, H..J. Schuster(Hg.), *Guardini Weiterdenken*, Berlin: Dreieck, 1993, ss.127-139.
- Mercker, H., *Bibliographie Romano Guardini (1885-1968)*, hg. von der Katholischen Akademie in Bayern, Paderborn: Schöningh, 1978.
- Schilson A.(Hg.), *Konservativ mit Blick nach vorn*, Versuche zu Romano Guardini, Würzburg 1994.

Tewes, E., Romano Guardini, G. Gruber/F. Bauer, *Kirche ohne Vorzimmer*, Planegg, 1986, ss.33-48.

원고접수: 2005년 12월 1일 1차심사: 12월 4일 게재승인일: 12월 20일

연구자 소개: 김용자

- ① 전공: 교육학(교육철학, 교육사) / 소속: 가톨릭 대학교 (성심교정) 교직과정
 - ② 관심영역: 삶의 철학과 종교교육
 - ③ 주요논저: 《가르디니(R. Guardini)교육학의 구조에 관한 연구-실존적 인간 도야를 중심으로》, 《가르디니, 위대한 교육사상가 V》, 《가르디니의 사상에 나타난 '만남'의 교육학적 의미》
 - ④ E-mail: yckim@catholic.ac.kr
-

Asceticism in the Thoughts of Romano Guardini

Kim, Young-Ja
(Catholic University)

《Abstract》

Contrary to the general perception of asceticism as something negative, coercive and oppressive, a practice hard to pursue in life, Romano Guardini understands it as something positive. Guardini postulates that asceticism for a human person has to do with distancing oneself from one's impulses with a view to becoming free in the pursuit of self-completion. Thus it is a positive educational value which ought to be embraced and practiced in any educational efforts.

Guardini defines education as a process of self-formation and self-becoming. Any educational venture has to be rooted in promoting self-discipline in the person being educated. No effort can be considered as educational, unless it focuses on self-formation and self-becoming. How does asceticism function in this process? Asceticism for a human person operates as he/she overcomes self-centeredness and enters relationship with other people and other objects, thus becoming the image of the Creator in the process. Self-formation goes hand in hand with self-becoming. Self-becoming is made possible through a deliberate process of self-discipline, meditation, and asceticism. Here asceticism involves overcoming and polishing oneself in the process of self-becoming. Asceticism as Guardini conceives it helps with establishing desirable behaviors in an educational process and thus contributes to our finding ways to freedom and happiness through self-becoming.

Key words : impulse, asceticism, self-discipline, meditation, self-formation, self-becoming.