

가르치는 일의 이기적 특성

김 정 래(부산교육대학교 조교수)

《 요 약 》

이 논문은 교육목적이 학생의 이익을 도모해야 한다는 항진(恒眞)을 받아들였을 경우, 교사의 ‘가르치는 일’이 이타적 특성보다는 교사의 이익에 부합하는 것으로 이해될 수 있는가를 논의하였다. 논의의 결과, 교사의 가르치는 일은 우리가 일상적으로 생각하는 바와 달리, 이기적인 속성을 갖추고 있으며, 이기적인 속성을 통하여 마침내 학생들의 이익을 도모한다는 이타적인 속성을 드러낸다는 것을 확인하였다. 그렇지 않으면 교사의 ‘가르치는 일’은 학생의 이익을 도모한다는 본래의 목적을 달성할 수 없을 뿐만 아니라 교사는 이중인격적인 존재로 왜곡될 수 있다.

주제어 : 일, 가르치는 일, 이기주의, 자리(自利), 위기지학(爲己之學)

I. 들어가는 말

교육목적은 어떻게 진술되든지 다음과 같은 항진(恒眞)을 포함한다. ‘교육목적은 교육받는 이들의 이익을 도모해야 한다.’ 따라서 교육목적이 교육받는 학생이 아닌 다른 이들의 이익을 도모한다면 그 교육목적은 수궁할 수 없게 된다.¹⁾ 이 항진은 어떤 교육이론에 비추어도 성립한다. ‘아동중심교육’의 측면에서 보면, 교육목적이 교육받는 아동의 이익을 도모한다(또는 해야 한다)는 명제는 ‘아동 중심’이라는 아이디어 자체에 의하여 성립한다. 반면, ‘교사중심교육’의 측면에서 보면, 일견 교육받는 아동의 이익보다는 교사 주도의 교육활동을 상정할 수 있지만, 교사가 고안하고 운영하는 프로그램이나 가르치는 행위가 궁극적으로 교육받는 아동의 이익을 도모한다는 점에서 보면 ‘아동중심교육’과 별반 다를 바 없다.

그럼에도 불구하고, 교사의 ‘가르치는 일’은 궁극적으로 자신이 가르치는 학생들의 이익에 봉사하므로 이기적인 활동이라기보다는 이타적인 활동으로 이해된다. 실지로 교사의 가르치

1) 본 연구는 교육목적이 이기주의로 진술된다는 논의를 다룬 선행연구(김정래, 1999)의 후속연구이다.

는 일에 ‘헌신’, ‘봉사’, ‘사랑’ 등과 같이 이타적인 수식어와 함께 흔히 찬사를 보내곤 한다. 매년 5월 ‘스승의 은혜’라고 하여 교사의 이타적 삶을 칭송하지 않는가? 하지만 교사의 가르치는 일이 전적으로 이타적인 활동으로 이해되어야 하는가? 교사의 하는 일, 즉 가르치는 일이 본질상 이타적이라면, 교사는 성인(聖人) 같은 삶을 영위하는 존재로 이해되어야 한다. 이 점에서 보면 교사는 현실세계에 사는 생활인과 직업인이라는 측면을 벗어나 자신의 삶을 초월하는 성스러운 삶을 영위하는 존재로 인식되어야 한다. 그러면 교사는 이타적인 존재이며 교직은 성직(聖職)으로 인식된다. 그러나 교사는 과연 그런 존재로 인식되어야 하는가?

이와 같이 교사와 교직을 이타적이고 성스러운 존재로 보려면 적어도 윤리학에서 논의되는 ‘이기주의’를 극복해야 한다. 교사를 이타적인 존재로 보려면 윤리학설로서 이기주의를 부정하든가, 아니면 윤리적 이기주의를 받아들이고자 한다면 교사를 이타적 존재가 아닌 다른 모습으로 보아야 한다.

이 글에서는 먼저 교사의 ‘가르치는 일’의 특징을 ‘일’이라는 개념적 속성을 통하여 살펴보고, ‘이기주의’의 개념적 범주를 확인하여 ‘가르치는 일’을 설명할 수 있는 속성이 무엇인가를 검토하고자 한다. 이어 ‘이기주의’와 ‘이타주의’가 상호배타적인 것이 아니라면, 양자간의 관련을 살펴보기 위하여 ‘이기주의’와 ‘이타주의’ 또는 ‘이기심’과 ‘이타심’의 관련을 다섯 가지 명제를 통하여 검토하고, 그 결과를 토대로 ‘가르치는 일’의 특성을 논의하고자 한다.

Ⅱ. ‘가르치는 일’과 ‘이기주의’

1. ‘가르치는 일’의 직업적 특성

이 글에서 밝히고자 하는 바는 학생의 이익을 도모하는 ‘교사의 가르치는 일’이 과연 교사의 이익을 도모하는가 하는 점이다. 이 문제를 밝히기에 앞서 우리가 검토해야 할 것은 교사의 주된 업무인 ‘가르치는 일’의 의미이다. 여기서 ‘일’이라는 말이 가져다주는 개념적 외연이 종합적이기 때문에 우리는 ‘가르치는 일’이라고 할 때, ‘일’이라는 의미가 무엇인지를 먼저 검토할 필요가 있다.

‘일’은 인간이 하는 모든 행동, 행위, 작업, 활동, 직업, 노역, 노동 등 실로 다양한 외연을 가지고 있다. 논의의 전개를 위하여 우리는 Arendt(1958)가 『인간의 조건』에서 논의한 ‘비타 악티바(Vita Activa)’의 의미를 살펴볼 필요가 있다. 그녀는 ‘인간활동’을 구성하는 세 가지로 ‘노동(labor)’, ‘작업(work)’, ‘행위(action)’를 제시한다. 이 중에서 수다성(數多性, plurality)을 가진 것은 ‘행위’에 해당한다. 여기서 ‘수다성’은 ‘어느 한 가지로 설명할 수 없음’ 또는 ‘복잡

한 양상'을 드러내는 경우를 지칭한다. 그러나 우리말에서 수다성을 지닌 Arendt의 '행위'에 비교적 근접하는 말은 '활동(activity)'이다. 일상 언어에서 '활동'은 '행위'에 비하여 좀 복잡한 상황을 포함하지만 '일련의 구체적인 상황에서 일어나는 일'을 가리킨다. 교사의 주된 업무를 이렇게 보면, 교사가 교실에서 일어나는 구체적인 수업 장면은 비교적 깔끔하게 설명할 수 있다. 그러나 교사가 하는 주된 업무에는 교실 장면을 떠나 있으면서 교실 안의 수업과 밀접히 관련을 맺고 있는 활동도 있다. 예컨대, 초등학교 교사의 '동학년 모임'이 이에 해당한다. 이른바 동학년 모임은 같은 학년을 맡고 있는 교사가 모여서 연구수업은 누가 할 것인지, 진도는 어떻게 할 것인지 같은 일을 토의하고 결정하기 위한 교사의 비공식적인 모임이다. 이처럼 동학년 모임은 교실수업의 한 부분을 구성하고 있지는 않지만 교실수업과 직접적으로 관련된 사항을 토의하고 결정한다. 이 경우 '동학년 모임'의 의미는 Komisar(1969)가 제시한 'enterprise'에 해당한다. 따라서 교사의 주된 업무를 지칭할 때, '가르치는 활동'이라는 용어가 어색한 것은 아니지만 '가르치는 일'이라고 하는 것이 더 적절하다.²⁾ 이는 Arendt가 강조하는 수다성의 의미를 더 부각시킬 수 있기도 하다.

'일'이라는 개념 속에 이미 포함되어 있어 그러하지만, 교사의 하는 업무를 '가르치는 일'이라고 규정하는 순간 그것은 '노역', '노동'의 의미로 이해될 가능성이 있다. 우선 '일'을 '노역'의 의미로 보면, 그 반대개념은 '놀이(play)'가 된다. 우리가 일상적으로 흔히 생각하는 바와는 달리 '일'과 '놀이'는 반대개념이 아니다. 이 점에 관하여 Dearden(1967)은 '일'과 '놀이'는 상호대비되는 것이 아니라고 하면서 양자를 구분하는 특징은 '심각성(seriousness)'이라고 지적하고 있다. 따라서 교사의 주된 업무로서 '가르치는 일'은 심각한 활동이라는 의미를 포함한다. 한편 '일'의 의미를 '노동'으로 보면, Arendt가 경계하고자 한 것처럼 '가르치는 일'의 의미가 한 가지 편협한 의미로 축소된다. 왜냐하면 여기서 '노동'은 인체가 보존되기 위하여 요구되는 조건들을 충족시키기 위한 활동을 가리키기 때문이다. 이와 같이 보면 교사의 '가르치는 일'은 이를테면 먹고 살기 위한 방편으로서 마지못해 하는 생산활동으로 전락한다. 따라서 '가르치는 일'의 의미는 '비타 악티바(Vita Activa)'와 같이 편협하지 않으며 심각하게 고려해야 하는 활동으로 받아들여야 한다.

그렇다고 해서 교사의 '가르치는 일'의 의미에 직업상 관련된 의미가 전적으로 배제되는 것은 아니다. 우리는 흔히 '활동'의 의미를 내재적인 가치와 외재적인 가치로 양분한다. 이 경우 직업적인 의미를 외재적인 가치로 일반화하는 경향이 있다. 그러나 '직업적 가치'가 외재적인 가치와 반드시 동일시되는 것은 아니다. 철학자들이 활동의 가치를 내재적인 것과 외재적인 것으로 구분하는 방식은 흔히 '직업'의 가치를 외재적인 것으로 규정하는 오류를

2) 교사의 '가르치는 일'의 의미는 김정래(2007)에서 자세히 논의한 바 있다. 여기서는 이에 관한 상론을 생략하였다.

범한 것이다.³⁾ 이는 고대 희랍 시대부터 이어온 자유인과 자유교육의 전통이 뿌리를 둔 것으로, 이 관념이 오늘날에도 그대로 적용될 수 있는가에는 의문의 여지가 있다. 분명한 것은 그 당시와 마찬가지로 생업에 종사하지 않는 유한계층이 존재하는 것은 아니며, 특정한 소수의 사람을 제외하고 오늘날 직업을 갖지 않은 사람이 없다. 이 점에서 교육에서 직업의 의미는 중요하다. 여타의 직업이 그러하지만, 특히 ‘전문직’은 생업을 위한 방편도 아니지만 그렇다고 해서 고도의 이론적인 가치만을 추구하는 활동도 아니다. 이 점에서 ‘일’의 의미는 반드시 생업을 위한 직업적 필요, ‘노동’으로만 볼 논거는 성립하지 않는다. 오히려 ‘일’의 의미는 ‘수다성’을 포함하면서 ‘심각한 고려’를 요구하며 동시에 활동의 내재적 가치를 인정하는 직업적인 요구를 아우르는 것으로 보아야 한다.

일상적으로 직업적인 활동은 ‘먹고 살기 위한 방편’을 제공해 주지만 그것이 곧 그 일을 해야 하는 내재적인 이유를 가져다주기도 한다.⁴⁾ 이를 입증할 수 있는 사례는 일상에서 쉽게 찾을 수 있다. 우리가 어린 아이들에게 장차 무엇이 되고 싶은가를 물으면 아이들은 특정한 직업을 가지고 대답한다. 의사, 배우, 엔지니어, 변호사, 교사, 군인, 피아니스트, 야구선수, 발레리나 등등 아이들의 대답 속에 생존적인 필요, 즉 ‘먹고 살기 위한 방편’의 의미가 전혀 없는 것은 아니지만, 아이들의 대답에는 자신이 진정 하고 싶은 일에 대한 소망이 담겨 있다. 이렇게 볼 때 ‘일’의 의미를 직업적으로 해석한다고 해서 그것이 반드시 ‘노동’이나 외재적 가치로 해석되어야 할 이유가 되지 않는다.

교사의 ‘가르치는 일’을 이러한 의미의 ‘일’에서 찾는 것은 ‘가르치는 일’의 전문성을 드러내는 것이기도 하다. 그 전문성은 보수 같은 외적 보상체제와 무관한 것은 아니지만 그 ‘일’이 주는 활동의 특정성, 이를테면 고도의 전문지식, 집중, 열정 등과 관련을 맺는다. 따라서 이 글에서 다루고자 하는 교사의 ‘가르치는 일’은 전문직으로서 직업적 특성이라는 의미를 담고 있다.

2. 이기주의 : 자리(自利)와 이타(利他)

이기주의(egoism)를 세속적인 의미로 받아들이지 않는다는 전제 아래 이기주의를 교육목적

3) 예를 들어 Peters(1966), Hirst(1965; 1974), Peters & Hirst(1970)를 들 수 있다. 물론 이들이 시도했던 이론적 가치의 선형적 정당화 논의가 전적으로 부정되는 것은 아니지만, 직업적 가치가 갖는 내재적 특성을 간과한 점에서는 오류를 범한 것이다. 한편 내재적 - 외재적 가치의 이분법을 부정한 경우는 Dewey(1916)에서 찾아볼 수 있다. 그러나 그의 논의는 미래 삶의 준비(a preparation for life)로서 교육의 의미를 부정함으로써 내재적 - 외재적 가치의 이분법의 의미를 무력화한 것이다. 어느 한 가지 활동이 두 가지 가치를 동시에 갖는다는 것과 두 가지 가치를 구분할 필요가 없다는 것은 별개의 문제이다.

4) 이에 관한 더 자세한 논의는 Winch & Gingell(2004)을 참조한다.

으로 상정할 수 있는 경우는 두 가지이다. 하나는 교육목적이 어떻게 진술되든지 교육받은 결과가 교육받는 학생의 현재와 미래의 삶에 이익이 되어야 한다는 점이다. 이 문제는 도덕적 습관과 신념의 형성문제를 다루는 데 있어서 이타적 행위만을 강조하는 문제에 일견 배치된다. 그러나 이기주의가 자아의 확장이라는 기제를 통하여 이타주의를 포괄한다는 점에서 이기주의는 이타적 행위를 모두 포함하는 교육목적으로 성립될 수 있다. 다른 하나는 교육을 하는 주체인 교사의 가르치는 일이 ‘일견’⁵⁾ 학생의 이익을 도모하는 이타적 활동으로 여겨지지만, 교수활동의 본질상 가르치는 일이 일차적으로 교사의 이익을 증진한다고 하여도 그것은 교수행위 본질에 부합된다는 점이다.

첫 번째 문제와 관련하여 실제로 이 문제는 이미 다루어진 바(김정래, 1999) 있다. 이 선행연구의 논의에 따르면 이기주의는 심리적 이기주의, 윤리적 이기주의, 세속적 이기주의로 구분된다. 세속적 이기주의(secular egoism)는 논의의 대상이 되지 않는 의사(擬似) 이기주의를 가리키지만 동시에 논의 단초를 제공해 준다. 반면 심리적 이기주의(psychological egoism)는 ‘인간은 누구나 항상 이기적이다.’라는 입장을 견지하며, 이는 관찰에 따른 사실에 입각하여 성립한다. 그리고 윤리적 이기주의(ethical egoism)는 ‘인간은 자신의 이익을 도모할 수 있도록 최선을 다하여야 한다.’는 입장으로서는 도덕적 당위성을 지닌 주장이다. 선행연구의 핵심은 두 가지이다. 첫째, 모든 사람들은 자기 이익을 도모하기 위하여 살아가며, 그것은 도덕적으로 옳다는 윤리학적 이기주의를 받아들일 수밖에 없다는 점이다. 둘째, 이기주의는 자아 확장이라는 기제를 통해 이타주의를 포섭한다는 점이다. 확장된 자아에는 공감(sympathy)의 대상으로서 타인이 포함되며, 이러한 견지에서 남을 돕는다는 것은 결과적으로 자기 스스로를 이롭게 한다는 점이다. 이는 여러 가지 방식에 의하여 논의될 수 있지만, 선행연구는 Hume의 ‘도덕 감정(moral sentiment)’에 비추어 논의하였다. 그리고 이에 앞서 선행연구는 이타적 행위의 전형인 종교의 경우조차도 이기적인 인간의 본성을 이용하였다는 점을 밝힘으로써 이기주의는 이타주의를 포함한다는 점이 더욱 명백히 밝혀졌다.

여기서 용어 선택의 문제가 제기된다. 많은 사람들이 ‘이기’라는 말을 ‘세속적 이기주의’로 이해하고 있다. 그러나 앞서 지적한 바와 같이 세속적 이기주의는 논의의 대상에서 제외되는 바, 개념적 혼란을 피하기 위하여 ‘이기’라는 말 대신에 ‘자리(自利)’라는 말을 사용하고자 한다. 따라서 논점은 ‘이타는 자리와 논리적 관련을 맺는다.’는 명제로 표현된다. 그러나 선행연구에서 교사의 가르치는 일이 이타적인 활동으로 이해되는 한, 그것이 이 논문에서

5) 여기서 ‘일견’이라 함은 Ross(1930, 21ff)가 명명한 ‘prima facie’를 번역한 용어로서, 윤리학에서 ‘일견적 의무(prima facie duty)’는 ‘절대적 의무(absolute duty)’와 구분된다(김태길, 1987, p. 179). 절대적 의무라고 밝혀지지 않았으나 하더라도 우리가 받아들여야 하는 상황을 지칭한다. 교육목적이 학생의 이익을 도모한다는 것을 절대적 참으로 받아들이기 위한 논의 이전에 우리는 받아들여야 한다는 것을 의미한다.

밝히고자 하는 주제인 교사의 이익 도모(즉 교사의 이기)에 어떻게 관련되는가를 논의하지 못하였다. 이는 다음 장에서 다루기로 한다.

여기서 우리가 분명하게 말할 수 있는 것은 ‘이타는 자리와 논리적으로 관련을 맺는다.’는 명제가 이기주의와 이타주의가 상호배타적이지 않는다는 논거를 제공한다는 점이다. 중요한 점은 ‘자리’라는 말이 사용되는 한, 그것은 ‘세속적 이기주의’를 제외한 ‘이기주의’를 의미한다. 아울러 ‘자리’는 일상적인 의미에서 도덕적으로 온당하지 못하게 사용되는 ‘이기’라는 말이 주는 오해를 피하는 것뿐만 아니라 윤리적 이기주의가 곧 이타주의를 포함하여 마침내 타인의 이익을 증진하는 일에 결정적으로 기여한다는 의미를 지닌다. Smith의 말을 빌어 표현하자면(1759), ‘세속적 이기주의’는 ‘이기심(selfishness)’에 상응하고, ‘자리’는 ‘자기애(自己愛, self-love)’에 상응한다. 그렇다면 ‘세속적 이기주의’는 논점이 되는 ‘자리’와는 어떤 차이가 있는가? 이 차이는 ‘세속적 이기주의’가 논의에서 제외되어야 하는 논거를 제공해 준다.

논점이 되는 ‘자리’와 달리 ‘세속적 이기주의’는 적어도 다음의 두 가지 특징을 포함한다. 첫째, ‘세속적 이기주의’는 ‘자리’와는 달리 ‘편협한 자아’의 수준에 머물러 있다. 여기서 ‘편협한 자아’는 두 말할 나위 없이 ‘확장된 자아’와 대비되는 개념이다. 일견 공간적인 속성을 지니는 ‘편협하다’는 개념은 ‘자아’를 타인으로부터 지나치게 격리시켜 자기중심적인 사고에 머무는 상태를 지칭한다. 그리고 자기중심적인 사고는 인지적인 측면에서 낮은 발달 수준을 지칭할 뿐만 아니라 도덕적인 측면에서 악덕으로 표출된다. ‘편협한 자아’가 드러내는 도덕적인 악덕은 이를테면 기독교의 ‘일곱 가지 죄악’⁶⁾에서 찾아볼 수 있다. ‘탐식’, ‘탐욕’, ‘나태’, ‘음란’, ‘교만’, ‘시기’, ‘분노’의 악덕은 타인을 전적으로 배제한 채 자기중심적인 사람에게서 볼 수 있는 특징들이며, 동시에 우리가 ‘이기적’이라는 말을 도덕적으로 온당하지 못하게 사용할 때 지칭하고자 하는 악덕과 다를 바 없다. 둘째, ‘자리’가 지속적이고 특정한 활동에 의하여 자신의 이익을 도모하는 ‘자리’와는 달리 ‘세속적 이기주의’는 ‘활동’보다는 본능이나 즉각적인 욕구의 만족에 의존한다는 점이다. 위에 제시한 일곱 가지 악은 어느 특정한 활동에 근거한 것이 아니라 즉각적이고 즉흥적인 욕구와 감정에 의한다는 점을 확인할 수 있다. 이를테면 ‘세속적 이기주의’는 특정한 활동을 수행하는 데 필수적으로 요구되는 ‘반성적 사고’나 ‘사려’의 과정이 배제된다는 점이다.⁷⁾

요약하면, ‘자리’가 ‘세속적 이기주의’를 배제한다는 점에서 ‘이타는 자리와 논리적으로 관련을 맺는다’는 명제가 성립하는 근거를 제공하고 이를 토대로 이기주의와 이타주의가 모종의 관련이 있음을 함의한다. 양자의 관련을 밝히는 일은 목하 관심사인 두 번째 문제, 이타

6) 여기서 일곱 가지 죄악(seven deadly sins)은 중세 Gregory 교황이 설파한 것으로, 탐식(gluttony), 탐욕(greed), 나태(sloth), 음란(lust), 교만(pride), 시기(envy), 분노(wrath)를 가리킨다. 모두 자기중심적인 편협한 마음에서 나오는 악덕(vices)이다.

7) 세속적 이기주의는 결국 ‘secular egoism’보다 ‘vulgar egoism’의 의미를 갖는다.

적인 활동으로 보이는 교사의 가르치는 일이 교수활동의 본질상 일차적으로 교사의 이익을 증진한다는 문제를 해결하기 위하여 선결해야 할 문제이다. 다시 말하자면, 이기주의와 이타주의가 상호 어떻게 관련을 맺고 있는가를 확인해야만 이타적인 활동으로 인식되는 ‘가르치는 일’의 의미를 더 명백하게 밝힐 수 있다. 이를 위하여 이기주의와 이타주의의 관련을 좀 더 살펴볼 필요가 있다.

Ⅲ. 이기주의와 이타주의

이기주의와 이타주의, 또는 이기심과 이타심의 관계⁸⁾는 다음의 다섯 가지 명제로 진술된다.

명제 ① : 이기심과 이타심은 배타적이다.

명제 ② : 이타심은 이기심에서 비롯된다.

명제 ③ : 이타심은 도덕적이다.

명제 ④ : 이기심은 도덕적이다.

명제 ⑤ : 이기심은 이타심에서 비롯된다(이타심이 이기적인 결과를 가져온다).

명제 ①의 관점은 우리가 가장 흔히 생각하는 방식이다. 이기심과 이타심이 상호배타적이라는 점은 이기심이 도덕적으로 나쁘다는 관점에서 비롯된다. 이는 역으로 이타심은 도덕적으로 옳다는 점을 받아들인다. 따라서 이 관점은 이기적인 사람은 나쁘고 이타적인 사람은 도덕적으로 좋다는 관점을 전달한다. 이 관점은 저학년 도덕 교과서나 동화 또는 우화에서 쉽게 찾아볼 수 있다. 즉 도덕적인 사람이 되려면 이기심을 버리고 이타적인 사람이 되어야 한다는 것이다. 그러나 명제 ①의 관점은 두 가지 점에서 성립하지 않는다. 첫째, 명제 ①의 ‘이기심’은 ‘세속적 이기(selfishness, 즉 vulgar egoism)’와 동일시된다는 점이다. 그러나 앞서 지정한 바와 같이 세속적 이기주의는 이 글에서 논의 대상이 아니다. 둘째, 명제 ①이 이끌어내는 결론은 심리적 이기주의와 윤리적 이기주의를 모두 부정해야 성립한다. 그러나 심리적 이기주의와 윤리적 이기주의를 부정할 근거가 명제 ①은 물론, 어디서도 찾아볼 수 없다.

8) 이기주의와 이타주의 문제는 고대 희랍 철학을 제외하면 Hobbes와 공리주의 철학에서 출발하여 여러 가지 형태로 발전한다. 실제로 이기주의가 윤리학적 논의 대상이 될 수 있는가(Williams, 1973; Blackburn, 2001)하는 문제에서부터 이기주의와 쾌락주의에 관련된 논의(Snare, 1992), 이기주의와 의무론적 윤리설과의 관련(Frankena, 1973), 이기주의를 자연주의 윤리설의 맥락에서 논의(김태길, 1987) 등을 들 수 있다.

명제 ②의 관점은 윤리적 이기주의가 성립하는 논거를 제공한다. 그리고 앞서 소개한 선행연구(김정래, 1999)의 입장은 이를 토대로 한다. 이타심은 이기심에서 비롯된다는 논점은 전형적으로 Hume의 ‘동감’ 등에 입각하여 정당화된다. 더욱이 명제 ②의 관점은 경제행위를 설명하는 데서도 뒷받침된다. Smith가 ‘우리는 저녁식사를 도살업자, 양조업자, 제빵업자의 자애심에 기대하는 것이 아니라 그들 자신의 이익에 대한 그들의 관심에 기대하는 것이다. 우리는 그들의 박애가 아니라 그들의 이기심에 호소하며, 우리의 필요성이 아니라 그들의 이익에 호소한다(1776, p. 119).’는 말은 얼핏 세속적 이기심이 작용하는 듯하지만, Smith는 이 말을 통하여 ‘자기애(self-love)’, 즉 ‘자리’가 사람들의 교류를 규율하는 원리로 작용한다는 점을 강조한 것이다. 즉 이타심을 포함하는 일체의 도덕적 행위의 근원은 이기심에서 비롯된 것이라는 관점이 명제 ②에 포함된다.

명제 ③은 이타심이 도덕성에 근거하기 때문에 성립한다. 즉 명제 ③은 이타심의 도덕적 우월성을 강조한다. 이타심의 연원은 도덕성에서 나오기 때문에 이타적으로 사는 것이 도덕적으로 옳은 삶이라는 것이다. Kant(1785)의 의무론적 윤리설은 이 관점을 대표한다. 이타심은 선의(善意, Good Will)에서 비롯된다. 그리고 선의는 인간존엄성(Human Dignity)에서 나온다. 인간존엄성은 우리가 선험적으로 받아들여야 하는 도덕률이다. 선험적으로 받아들여야 하는 도덕률이 이타적일 수밖에 없는 것은 개인의 이기적인 고려가 선험적 논의에서 배제되기 때문이다. Kant에게 이기적인 고려, 이를테면 공리적 계산(utilitarian calculus)은 윤리적 고려의 대상이 아니다. 실제로 많은 경우의 도덕률이 이기적인 것보다는 이타적인 것을 포함한다. 그렇다고 해서 명제 ③의 관점이 심리적 이기주의와 윤리적 이기주의를 부정하는 근거를 제공해 주지 않는다. 왜냐하면 Kant가 강조하는 ‘인간존엄성’이나 ‘선의’ 같은 개념이 도덕적 행위자의 이익과 관련이 없거나 행위자의 이익을 도모하는 것과는 정반대의 결과를 낳는다는 주장으로 연결되지 않기 때문이다. ‘인간존엄성’이나 ‘선의’ 같은 의무론적 윤리설의 주요개념은 행위자의 삶에 실질적인 이익이 되도록 한다는 것으로 해석할 여지가 충분히 있다. 오히려 명제 ③에서 경계하는 이기심이나 이기적인 계산은 ‘세속적 이기주의’를 가리키는 것이다. 따라서 명제 ③은 이기심을 전적으로 배격한 것이 아니라 이타심을 강조함으로써 도덕적으로 옳은 행위자의 삶, 즉 이기적인 삶을 도모하는 윤리설이라고 볼 수 있다.

명제 ④는 이기심이 도덕적으로 옳기 때문에 명제 ③과는 반대로 이타심은 옳지 못하다는 관점이다. 명제 ④는 무엇보다도 심리적 이기주의 관점이 뒷받침된다. 명제 ②가 윤리적 이기주의와 밀접히 관련을 맺는다면, 명제 ④는 심리적 이기주의와 밀접하게 관련을 맺고 있다. 명제 ④의 관점은 단순히 ‘이타심은 나쁘다.’는 것을 천명하는 데 그치지 않는다. 명제 ④의 관점이 시사하는 바는 이타적인 일체의 행위가 개체의 생존에 방해가 된다는 점이다. 명제 ④의 관점은 주로 진화론자들에 의하여 개진된다. 진화론을 설명하는 자연선택론은 개체가 생존경쟁에서 이기려면 환경에 적응하는 능력을 갖추어야 한다는 입장을 견지한다. 다

른 한편 명제 ④의 관점은 빅토리아 시대 자유주의의 자조(自助, self-help)에 의하여 뒷받침 되기도 한다. 이에 따르면 이타적 행위의 하나인 자선은 시혜를 받는 이들에게 궁극적으로 해를 준다. 왜냐하면 이들에게 자립이나 자조의 정신을 심어주지 못하기 때문이다. 더욱이 남을 돕는 것은 사람들 사이에 공평하게 나누어 갖는다는 평등주의⁹⁾에 의해 정당화될 것 같지만, 도움 받는 사람을 더욱 망가뜨린다. 이와 같이 명제 ④는 진화론과 19세기 고전적 자유주의에 의하여 뒷받침된다. 무엇보다도 명제 ④는 이기심이 ‘결과적으로’ 도덕적이고 이타심이 도덕적이지 못하다는 관점에서 명제 ②와 확연히 구분된다. 하지만 명제 ④에 의하여 이기심과 이타심이 전혀 무관한 것은 아니다. 사회생물학에서 상호이타주의는 이기심에서 비롯된 호혜적 행동이 마침내 이타적인 행동을 야기한다는 관점을 견지한다.

마지막으로 명제 ⑤의 ‘이기심은 이타심에서 나온다.’는 이타심은 이기적인 결과를 가져온다는 의미이다. 이타적 행위는 마침내 이기적인 결과를 낳는다는 것이다. 이 명제는 향후 보다 심층적으로 탐구할 필요가 있지만,¹⁰⁾ 한 가지 분명한 것은 앞의 명제 ②와는 방향이 정반대라는 데 있다. 명제 ⑤의 경우는 흔히 종교적 설교내용에서 찾아볼 수 있다. 즉 남을 돕는 것은 궁극적으로 자기 자신에게 이익을 가져다준다는 교훈을 들 수 있다. 종교적 교훈의 경우, 이타적 행위가 결국 자신의 이익으로 돌아오는 것은 현세의 경우일 수도 있고, 내세의 경우일 수도 있다. 이렇게 볼 때, 명제 ⑤는 명제 ②와 마찬가지로 이기와 이타가 모종의 관련을 맺는다는 점에서 공통적이지만, 전자가 교조적인 반면에 후자는 비교조적이라는 점에서 대조적이다. 이는 명제 ②가 동기부여에 유리한 반면에 명제 ⑤는 행위자의 측면에서 동기부여가 잘 되지 않기 때문에 강압적으로 인식될 수도 있다.

이상의 다섯 가지 명제를 검토한 결과 명제 ①을 제외한 네 가지 명제를 통하여 이기주의와 이타주의가 서로 관련을 맺고 있음을 확인할 수 있다. 명제 ①이 제외되는 이유는 이미 앞 장에서 논의한 바와 같이 이기심을 세속적 이기주의의 관점으로 한정하기 때문에 ‘자리’가 설 입지가 없어진다는 데 있다. 명제 ③과 명제 ④는 이기심과 이타심 중 어느 것이 도덕성에서 근거한 것인가를 나타내는 명제이다. 이 두 명제는 일차적으로 이기심과 이타심이 상호관련이 없어 보이지만, 도덕성의 측면에서 우선순위가 이기심에 있는가 아니면 이타심에 있는가에 초점을 맞추어보면 이기심과 이타심은 모종의 관련을 맺고 있다. 우선 명제 ③

9) 이 경우 ‘평등주의’는 ‘세속적 이기주의’가 이기주의가 아닌 ‘의사 이기주의’인 것처럼 ‘의사평등주의’이다.

10) 명제 ⑤의 경우, 이타심에서 이기심이 비롯되기 때문에 이타심이 도덕성에 근거한다는 명제 ③의 경우와 부합한다고 볼 수 있다. 그러나 Kant의 의무론적 윤리설이 ‘의무를 위한 의무(duty for the sake of duty)’를 강조한 것은 이타심이 어느 종류의 이기심과도 부합하지 않기 때문에 명제 ⑤는 명제 ③의 경우와 성격이 판이하다고 볼 수 있다. 또한 명제 ⑤가 종교적인 교조나 도그마의 상태에 국한된 것은 아니다. 이어지는 논의는 명제 ⑤가 교사에게 적용되는 경우이다. 어떤 경우이든 명제 ⑤는 더 깊은 논의를 요구하는 것은 사실이다.

에서 이기주의를 세속적 이기주의를 지칭하는 것으로 볼 때, 이타심은 궁극적으로 이기심, 즉 자리와 관련을 맺는 것으로 추론할 수 있다. 명제 ④는 이기적인 행동이 진화생물학의 관점에서 보면 중국에는 이타적인 결과를 가져온다는 것을 역시 추론할 수 있다.

무엇보다도 이기심이 이타심의 근원이 된다는 명제 ②는 다른 여타의 명제에 비하여 양자가 가장 긴밀하게 관련을 맺을 뿐만 아니라 동기부여의 측면에서 가장 유리한 입지를 갖추고 있다는 점에서 우리가 다루고자 하는 ‘자리’의 개념에 가장 부합한다. 그리고 명제 ⑤는 명제 ②와 방향이 정반대에 서 있지만, 명제 ②와 마찬가지로 이기심과 이타심이 상호불가분의 관계에 있음을 알 수 있다. 그러나 명제 ⑤가 지니는 치명적인 난점은 이타심을 이기심보다 앞에 놓음으로써 우리가 견지하고자 하는 심리적 이기주의와 윤리적 이기주의와 배치된다는 점이다. 여기에는 행위자의 동기유발이 어렵다는 난점 등이 포함된다. 그럼에도 불구하고 명제 ⑤를 검토해야 하는 것은 이타적인 행위가 자신의 이익이 되는 결과를 가져온다는 주장이 종교적인 도그마의 맥락과 교직 사회에서 볼 수 있는 교직관을 통하여 쉽게 확인된다는 점이다.

예를 들자면, 교사의 이타심(이를테면 아이들을 잘 가르쳐야 한다는 사명감)은 교사의 이기심(이를테면 아이들을 잘 가르쳤다는 만족감 또는 자긍심)을 야기할 수 있다. 이 같은 관점은 대학의 교직과정이나 교직 사회에서 일반적으로 수긍되는 입장이다. 그러나 명제 ⑤를 받아들이고 이를 가지고 교사의 가르치는 일을 설명하고자 하는 경우는 명제 ②를 가지고 설명하고자 하는 경우와 뚜렷이 대비되는 결과를 야기한다. 명제 ⑤에 근거하여 교사에게 가르치는 일이 비록 이타적이지만 중국에는 이익이 되니까 열심히 할 이유가 된다고 하는 경우와, 명제 ②에 근거하여 가르치는 일이 그 자체로 교사 스스로의 이익을 도모하지만 마침내 학생의 이익을 도모하게 된다는 이유를 대는 것은 확연히 대비되는 논거이다.

IV. 이기적 활동으로서 가르치는 일

이상의 논의를 통하여 명제 ①을 제외한 네 가지 명제를 놓고 볼 때, 우리는 명제 ②와 명제 ⑤를 중심으로 ‘가르치는 일’의 특성을 검토할 필요가 있다. 우선 네 가지 중에서 명제 ③과 명제 ④는 이기주의와 이타주의, 또는 이기심과 이타심이 상호 관련되어 있다는 것을 암시해 주기는 하지만, 양자 중 어느 하나가 더 도덕적인 입지를 가지고 있는가를 나타내고 있다. 따라서 이런 이타적인 활동으로 이해되는 ‘가르치는 일’이 이기적인가의 여부는 명제 ②와 명제 ⑤를 중심으로 논의되어야 한다.

명제 ⑤의 논지는 이타심에서 비롯된 활동은 중국에는 자신의 이익을 도모해 주기 때문에

동기유발은 미흡하지만 윤리적 정당성을 확보해준다는 점을 특징으로 한다. 이타심의 윤리적 정당성의 측면에서 보면 명제 ⑤는 명제 ②와 관련을 맺는다.¹¹⁾ 하지만 명제 ⑤는 그 윤리적 정당성에도 불구하고 대부분의 경우 강압의 형태를 띠기 쉽다. 앞서 명제 ⑤의 예로 종교적 도그마를 들었지만, 극단적인 경우는 전쟁에 나가는 군인에게 실시하는 정신교육일 것이다. 죽음에 직면하는 전쟁터에 자발적으로 참여하고자 하는 동기는 어디서도 찾기 어렵지만 ‘부모, 형제 너를 믿고 단잠을 이룬다.’는 정신교육을 통하여 중국에는 자신을 포함하여 가족과 나라의 안녕이 보장된다는 점을 인식하게 된다. 그러나 명제 ⑤가 교사의 ‘가르치는 일’을 정당화하는 경우에 적합한지는 의문이 남는다. 다만 명제 ⑤는 ‘타인을 위한 일’이지만 마침내 ‘자신을 위한 일’이 된다는 가능성만을 열어두고 있다.

이와는 반대로, 명제 ②의 논지는 윤리적 이기주의를 받아들이면서 행위자의 동기유발을 확보하고 있다는 점을 특징으로 한다. 명제 ②를 통하여 교사의 ‘가르치는 일’을 정당화하는 경우에는 명제 ②가 분명히 이기적인 동기와 목적, 즉 ‘자기 자신을 위하여’ 전개된 활동이 과연 이타적인 결과를 낳는다는 데 있다. 결국 논의는 ‘가르치는 일’이 ‘자기 자신을 위하여’ 하는 활동인가, 아니면 ‘타인을 위하여’ 하는 활동인가에 맞추어질 수밖에 없다.

‘자기 자신을 위하여’ 하는 활동인가, 아니면 ‘타인을 위하여’ 하는 활동인가 하는 문제는 이미 논어(論語)에 언급되어 있다. 논어 현문(憲問)편은 위기지학(爲己之學)과 위인지학(爲人之學)을 논하고 있다.

현문편 25장에 따르면,

“子曰 古之學者는 爲己러니 今之學者는 爲人이로다.” (憲問 25)

직역하면 ‘옛날에 공부하는 자는 자신을 위하고 오늘날 공부하는 자는 남을 위한다.’가 된다. 논어의 이 구절을 가장 단순하게 받아들이면, 옛날의 학자는 자신의 세속적인 이익을 위하여 공부하였고, 오늘날의 학자는 타인의 이익을 위하여 공부한다는 의미가 된다. 하지만 이렇게 번역하거나 이해하는 사람은 없을 것이다. 이를 의역하면 ‘옛날에는 자신을 위하여 공부하였으나, 오늘날에는 남에게 보이기 위하여 공부한다.’는 의미가 된다. 이는 오히려 목하 우리의 논점에 부합하는 의미를 지닌다. 그렇다면 옛 선현들은 어찌하여 자신을 위하여 공부한다고 하였을까?

현문편의 이 구절에 대한 정자(程子)의 주석은 더 정확한 의미를 전달한다.

“程子 曰 爲己는 欲得之於己也요, 爲人은 欲見知於人也니라.” (憲問 25, 朱子 集註)

11) 앞의 각주 10) 참조.

정자의 말은 ‘위기(爲己)는 도(道)를 자기 몸에 얻으려 하는 것이요, 위인(爲人)은 남에게 인정을 받고자 하는 것이다.’로 이해된다. 정확하게 표현하자면, 위기지학을 하는 사람은 득지어기(得之於己) 즉 ‘자신의 정신적인 성장’을 추구하는 사람이고, 위인지학을 하는 사람은 견지어인(見知於人) 즉 ‘남에게 잘 보이려고’ 뭔가를 도모하는 사람이다.

그렇다면, 위기지학을 하는 선현들은 왜 도를 자기 몸에 얻어 ‘자신의 정신적인 성장’을 추구하고자 했는가? 정자의 주석마저도 성현의 학은 세속적인 이기주의로, 위인지학은 여전히 도덕적으로 온당하게 받아들여지는 이타주의로 해석될 여지는 없는가? ‘남에게 보이는 것’은 공부의 본질이 아니고 ‘자신의 정신적인 성장’을 추구하는 위기지학이 옳다는 논지, 나아가서 목하 관심사인 교사의 태도가 무엇인가를 밝히고자 하는 논거는 이어지는 정자의 말에 의하여 면밀하게 확인된다.

“程子 曰 古之學者는 爲己하여 其終至於成物이러니 今之學者는 爲人하여 其終至於喪己니라.” (憲問 25, 朱子 集註)

이 구절을 번역하면, ‘옛 선현들은 자신을 위한 공부를 하여 끝내 남을 이루어 주는 일(成物)에 이르렀고, 지금의 공부하는 자들은 남을 위한 공부를 하여 끝내 자신을 상실하는 데(喪己)에 이르렀다.’가 된다. 여기서 ‘성물(成物)’은 ‘어떤 일을 이루는 일’이라는 단순한 의미가 아니라 ‘세상을 개선시키는 일’이라는 의미이다. ‘세상을 개선시키는 일’ 중에서 으뜸은 더불어 살아가는 이들을 개선시키는 일이라는 데에 이견을 달 수는 없을 것이다. 따라서 정자의 이 구절은 ‘옛날의 성현들은 자기 자신을 위하여 공부하여 마침내 세상을 개선하기 위하여 남들을 이루어주었고, 오늘날 공부하는 자들은 비록 남을 위하여 공부한다고 하지만 마침내는 스스로마저 상실하게 될 뿐이다.’라는 의미가 된다.

이어서 정자는 다음과 같이 설파하고 있다.

“愚按 聖賢論學者用心得失之際에 其說多矣라 然이나 未有如此言之切而要者하니 於此에 明辨而日省之면 則庶乎其不昧於所從矣니라.” (憲問 25, 朱子 集註)

이를 해석하면, ‘내가 상고해보니, 성현이 학자들의 용심에 대한 득실의 차이를 논한 말씀이 많으나, 이 말과 같이 절실하고도 긴요한 것이 있지 않으니, 이에 대하여 밝게 분별하고 날마다 살피면, 거의 따르는 바에 어둡지 않게 될 것이다.’가 된다. 즉 위기지학과 위인지학의 득실을 따지는 일이 허다하게 많지만, 위기지학이 ‘세상을 개선시키는 일’이며, 위인지학이 종국에 가서 남을 위한다고 하면서도 마침내 자기 자신마저 상실하게 된다는 점을 ‘절실하고 긴요한 것(切而要者)’으로 받아들여야 한다는 의미이다.

논어 헌문편 25장과 정자의 주석에서 얻을 수 있는 의미는 위기지학이 궁극적으로 남을

이롭게 하는 일(成物)을 추구한다는 점과, 반면에 위인지학은 일견 남을 위한 것이지만 중국에 가서는 남은커녕 자기 자신마저 상실하는 허망된 것이라는 점이다. 이 논점은 이 글이 밝히고자 하는 논점을 더 분명하게 해준다. 달리 말하자면, 논어 헌문편에 나와 있는 것과 같은 수기(修己) 행위는 교사의 자기연마가 결국 자신의 이익이 되는 것은 물론 궁극적으로 타인의 이익을 도모한다는 자리(自利)의 정신에 부합한다.

이와 같은 관점은 교육사학(教育史學)에서도 확인할 수 있다. 즉 위기지학은 ‘개인의 정신적인 성장에 관심을 기울인다는 점’에서 사적인 이익을 추구하는 이기주의로 보이지만, ‘득지어기(得之於己)’로부터 세상과 남을 이롭게 한다는 ‘성물(成物)’의 의미에서 확인할 수 있는 것처럼 ‘그 관심은 공적 가치, 아니 가장 보편적 가치와 내적인 관련을 맺고(박연호, 2007, pp. 7~8)’ 있다. 이 관점은 교육제도를 해석함에 있어서 위인지학이 관학위주로 운영된 15~16세기 조선시대의 교육제도가 ‘과거시험으로부터 해방된 공부와 교육’을 위한 서원(書院)의 설립으로 이어져 전환되는 것과 관련하여 해석할 수 있다.¹²⁾

다시 원래의 논의로 돌아가서, 논어 헌문편에 나와 있는 ‘위기지학’과 ‘위인지학’의 논의를 명제 ②와 명제 ⑤에 정확하게 대비시킬 수 있다. 즉 명제 ②는 ‘위기지학’에 의하여 뒷받침된다면, 명제 ⑤는 ‘위인지학’에 의하여 뒷받침된다. 교사의 ‘가르치는 일’은 ‘위기지학’의 맥락에서 보면 자기 자신을 위한 공부에 매진하는 교사는 마침내 세상을 개선하는 일(成物)에 이르며, ‘위인지학’의 맥락에서 보면 남을 위하여 공부에 매진하는 교사는 남에게 보이기 위하여 공부한 결과로서 자기 자신마저 상실하게 되는 결과를 초래한다. ‘자신의 정신적인 성장’을 추구하는 위기지학과 ‘남에게 보이기 위한 공부’에 급급하는 위인지학의 차이는 단순한 사실적인 차이가 아니라, ‘절실하고 긴요한 것(切而要者)’으로 받아들여야 하는 것이다. 이를 다시 교사의 ‘가르치는 일’에 견주면, ‘가르치는 일’을 자기 자신이 공부하는 일에서 비롯되는 것이고, 열심히 공부에 매진한 결과가 가르치는 일로 귀결되고, 이것이 마침내 ‘세상을 개선하는 일(利他)’에 이바지하는 것이다. 반면, ‘가르치는 일’을 남을 위한다고 하면서 자기 자신이 공부하는 일을 게을리하고 남에게 보이기 위한 일만을 도모한 결과는 어떠한가? ‘남에게 잘 보이기 위한 일(見知於人)’은 결과적으로 남은 물론 ‘자기 자신도 잃게 되는 상태(喪己)’로 떨어지게 된다. ‘가르치는 일’을 이타적인 활동으로만 볼 때 야기되는 위험한 사태를 경고한 것이다. 따라서 교사의 ‘가르치는 일’은 ‘위기지학’의 바탕에서 이해되고 이루어져야 한다.

12) 실제로 박연호는 위의 글에서 위기지학을 강조한 인물로 퇴계 이황을 들고 있다. 여기서 우리는 퇴계가 대표적 서원인 도산서원(陶山書院)을 설립하고 전 생애에 걸쳐 그가 수행한 수기(修己)와 교수(敎授), 즉 전반에 학문과 교육활동이 자신의 이익에 국한된 것이 아닌 ‘세상을 개선시키는 일’의 핵심에 해당하는 가르침을 통하여 ‘남을 이롭게 하는 일’에 헌신했다는 사실에 주목할 필요가 있다.

V. 맺는 말

이상의 논의를 통하여 교사의 가르치는 일은, 우리가 일상적으로 생각하는 바와 달리 이기적인 속성을 갖추고 있으며, 이를 통하여 마침내 학생들의 이익을 도모한다는 이타적인 속성을 드러낸다는 것을 확인하였다. 그럼에도 불구하고 우리 교직 현실은 교사는 학생의 이익을 위하여 희생하여야 하는 존재로 인식되고, 또한 그러한 방향에서 교사교육이 이루어지는 실정이다. 이 글은 이와 같은 그릇된 인식을 불식하는 논거를 제공한다.

우선, 교사의 주된 업무인 ‘가르치는 일’의 직업적 특징을 살펴보았다. ‘일’이라는 개념이 반드시 활동의 내재적 가치를 배제한 외재적 가치를 설명할 경우에 국한되는 것이 아니며, ‘일’이라는 개념의 직업적 특성은 오히려 교사가 하는 ‘가르치는 일’의 전문성을 좀 더 잘 설명해 줄을 확인하였다. 이어 ‘이기주의’의 개념적 범주에 ‘세속적 이기주의’는 논외가 되므로 혼란을 피하기 위하여 ‘자리’의 개념을 검토하였다. ‘자리’의 개념을 통하여 ‘이기주의’와 ‘이타주의’가 모종의 관련을 맺고 있음을 확인하였다. ‘이기주의’와 ‘이타주의’ 또는 ‘이기심’과 ‘이타심’의 관련을 다섯 가지 명제를 통하여 검토하였다. 이 중에서 명제 ②와 명제 ⑤는 논의의 쟁점이 된다. 방향이 상호반대인 두 명제는 교사의 ‘가르치는 일’을 설명하는 데 상반된 결과를 보여준다. 이는 논어의 현문편에 나와 있는 ‘위기지학’과 ‘위인지학’의 논의에 비추어 확인되었다. 이들 논의의 결과, 교사의 ‘가르치는 일’에는 이기적인 동기뿐만 아니라 이기적인 속성이 내재되어 있음을 확인하였다. 따라서 교사의 가르치는 일은 이타적인 목적에 비추어 추구될 것이 아니라 이기적인 동기와 목적에 의하여 추구될 때 마침내 학생의 이익을 도모한다는 본래의 교육목적에 충실할 수 있다는 결론에 도달하였다. 이 결론은 명제 ②에 의하여 뒷받침된다.

본 연구에서 도출한 논점은 어느 직업을 막론하고 자신의 이익보다 타인의 이익 또는 공익을 위한다는 것이 심리적 이기주의와 윤리적 이기주의에 비추어 위선이라는 사실이다. 목사, 신부, 스님 등 성직자의 경우 그들의 삶이 일차적으로 물리적 이익 추구에서 벗어나 있다는 점에서 이타적이고 헌신적인 것으로 보일지 모른다. 그러나 그들이 추구하는 삶의 목적이 ‘영생’, ‘해탈’, ‘구원’ 같은 것이라면, 그 목적들은 명백하게 그들 삶의 최선의 이익이 되는 것이다. 교사의 이기적 삶이 온전하게 해석되어야 하는 이유는 여기에 있다.

그럼에도 불구하고 교사의 ‘가르치는 일’이 이타적인 것으로 규정하는 한, 교사의 삶은 불행하게도 왜곡된다. 그 이유는 다음과 같다.

첫째, 인간은 누구나 자신의 이익을 추구한다는 ‘심리적 이기주의’의 입장에서 보면, 교사의 가르치는 행위를 설명할 방도가 없다. 있다면, 그것은 기껏해야 ‘가르치는 일’을 ‘보수(報酬)’에 대한 반대급부로 간주될 수밖에 없다. 이는 전문직으로서의 교직을 부정하는 일이며,

교사의 위치를 격하시키는 일이다. Arendt의 ‘비타 악티바(Vita Activa)’ 논의는 이와 같은 질곡에서 벗어나 교사의 ‘가르치는 일’의 의미를 온전하게 설명하는 데 좋은 개념적 기제를 제공해 준다.

둘째, 교사의 ‘가르치는 일’이 이타적인 것이라는 주장은 ‘모든 교사’에게 자신들의 이익과 삶을 ‘희생’하고 성자(聖者)처럼 살라고 강요하는 것이다. 그렇다면 교사의 모든 삶은 다소의 차이는 있지만, 희생되어야 한다. 이를테면, 세상과 격리되어 수행하는 수도승처럼 가정생활, 여가생활, 자녀에 대한 세속적 관심 등은 죄악시되거나 금기시되어야 한다. 교직이 성직(聖職)이라고 하는 것은 그 하는 일의 중요성에 대한 비유이지, 교사가 일상의 모든 것을 포기하면서 이타적으로 살아가야 할 존재라는 점을 정당화하지 않는다. 이 점에서 앞서 검토되었던 명제 ⑤는 의견상 명제 ②와 유사하지만, 교사의 삶을 왜곡하는 논거를 제공한다.

셋째, 교사가 성인(聖人)처럼 여겨지지 않는다 하더라도 교사의 ‘가르치는 일’을 여전히 이타적인 것으로 규정하는 한, 교사의 마음에는 이분법적으로 왜곡된(bifurcated) 심성이 존재한다. 겉으로는 자신의 삶의 목적이 학생의 이익을 추구하는 데에 있는 것처럼 처신하면서 다른 한편으로는 자신의 세속적 이익을 챙겨야 하는 처지가 된다. 즉 교사는 이중인격자가 되는 것이다. 교사를 사회적으로 존경받아야 할 존재라고 하면서 교사의 이중인격을 조장해서는 안 된다.

참 고 문 헌

- 김정래 (2007). ‘가르치는 일’의 의미. *교육과학연구*(이화여자대학교 교육과학연구소), **38**(2), 1-21.
- 김정래 (1999). 교육목적으로서 이기주의. *韓國教育*(한국교육개발원), **26**(2), 23-50.
- 김태길 (1987). *윤리학*. 서울: 박영사.
- 박세일, 민경국 역 (1996). *도덕감정론*. 서울: 비봉출판사. Smith, A. (1759). *The Theory of Moral Sentiments*. Oxford: Clarendon.
- 박연호 (2007). 교육에서의 공적 가치와 사적 동기: 한국의 역사적 경험. *교육의 공적 가치와 사적 자유*. 한국교육사학회 · 한국교육사학회 공동학술대회 발표집, 3-8.
- 論語
- Arendt, H. (1958). *The Human Condition*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Blackburn, S. (2001). *Being Good*. Oxford: Oxford University Press.
- Dearden, R. F. (1967). The Concept of Play. In R. S. Peters (Ed.), *The Concept of Education* (pp. 73-91). London: Routledge and Kegan Paul.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. New York: Free Press.
- Frankena, W. K. (1973). *Ethics*. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice-Hall.
- Hirst, P. H. (1974). *Knowledge and the Curriculum*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Hirst, P. H. (1965). Liberal Education and the Nature of Knowledge. In R. D. Archambault (Ed.), *Philosophical Analysis and Education* (pp. 113-138). London. Routledge and Kegan Paul.
- Hume, D. (1740). A Treatise of Human Nature. In T. L. Beauchamp (Ed.), *Oxford Philosophical Texts*. Oxford: Oxford University Press.
- Kant, I. (1785). *Groundwork of the Metaphysics of Morals*. H. J. Paton (Trans.). New York: Harper & Row.
- Komisar, B. P. (1969). Teaching: Act and Enterprise. In C. J. B. Macmillan & T. W. Nelson (Eds.), *Concepts of Teaching: Philosophical Essays* (pp. 63-88). Chicago: Rand McNally & Company.
- Peters, R. S. (1966). *Ethics and Education*. London: George Allen & Unwin.
- Peters, R. S., & Hirst, P. H. (1970). *The Logic of Education*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Ross, W. D. (1930). *The Right and the Good*. Oxford: Clarendon.
- Smith, A. (1776). *The Wealth of Nation: Andrew Skinner*. London: Penguin.
- Snare, F. (1992). *The Nature of Moral Thinking*. London: Routledge.

Williams, B. (1973). *Problems of the Self*. Cambridge: Cambridge University Press.

Winch, C., & Gingell, J. (2004). *Philosophy & Educational Policy*. London: RoutledgeFarmer.

• 논문 접수 : 2008년 3월 1일 / 수정본 접수 : 2008년 4월 2일 / 게재 승인 : 2008년 4월 15일

ABSTRACT

The Egoistic Feature of Teaching Conceptions: Beyond Duplicity

Jeong-Nae Kim(Assistant Professor, Busan National University of Education)

This study has shown that the egoistic notion of 'teaching' conception should be accepted even though the aim of education is to be stated as improving the pupil's interests as an altruistic form. For this, the conceptions of teaching as an enterprise has been examined and also the forms of egoism except the case of secular egoism and the relationship between egoism and altruism have been analysed. Apart from ethical and psychological egoism, secular egoism falls in with vulgar egoism which betrays its own vices such as 'seven deadly sins'. The arguments have adopted the notions of moral sympathy, self-love and the like contended by Hume and Smith in order to establish the egoistic feature of teaching conceptions.

The point to be demonstrated is that altruism virtually arises out of egoism, *i.e.*, egoistic attitudes as such eventually contributes to the altruistic consequences, but the reverse is not true. Through the examination on five types of the relationship between egoism and altruism, this can be accepted both by the consequentialist and by the deontological sides. The egoistic point concerned can be justified not only in the Western philosophy but in the Oriental one. *The Analects* throws light on the egoistic view of teaching in the teacher's side. Despite its literal meaning of egoism, according to Confucius' teachings, 'learning for one's own behalf' makes sense in that it contributes to the altruistic tone in the educational context. On the contrary, 'learning for the sake of others' results in the narrowest view of 'self', namely vulgar egoism. Unless the egoistic position is to be recognised, as shown in the discourse, there is a possibility that the teacher comes to hold his own bifurcated mind as well as dual personality and also the notion of teaching is to be distorted. A teacher is not just not, but also more significantly should not be of duplicity. Thus we must agree the conception of teaching as an egoistic activity in the teachers' side, even if they seem to carry out their activities of altruistic lives.

Key Words : work, teaching profession as a work, egoism, learning for one's own behalf