

피스모모 창립 5주년 기념 컨퍼런스 자료집

전쟁의 Learning,  
Not Dancing to War Drums

북소리에

춤추지 않는

교육

부제: 비판적 교육학과 평화교육의 관점에서 바라본 시민교육의 실천과 도전  
*Permeating, Between Critical Pedagogy and Peace Education*

PEACE  
MOMO

PEACE  
MOMO

## 목차

인사말 2p

기조연설 — 교육은 어떻게 사회를 바꿀 수 있을까, 마이클 애플 / 3p

발제 — 분단과 군사주의를 넘어서는 시민교육, 김엘리 / 22p

발제 — 평화교육과 비판적 페다고지, 이대훈 / 30p

PEACE  
MOMO

PEACE  
MOMO

[www.peacemomo.org](http://www.peacemomo.org)

피스모모는 가르치지 않는 평화교육을 통해 수평적인 서로 배움을 실천하는 비영리단체입니다. “모두가 모두로부터 배운다”는 의미와 빼앗긴 시간을 되찾아왔던 소설 주인공 ‘모모’의 의미를 담아내고 있어요. 숨 가쁘게 바쁘고 빠른 현대 사회의 시간 속에서 멈추고, 깊어지고, 울림이 있는 “돌아봄과 돌봄의 시간”을 함께 만들어가고자 합니다.

피스모모의 5주년 컨퍼런스  
“전쟁의 북소리에 춤추지 않는 교육”을 준비하면서  
"또 다른 세상은 가능하다"는  
세계사회포럼의 구호를 곱씹어 보았습니다.

헤아릴 수조차 없는 무덤과 묘비 앞에서  
세계는 쉽 없이 전쟁을 준비하고 반복합니다.

평화라는 단어는  
중요한 문서에 빠짐없이 등장하지만  
평화를 위한 결단이 필요한 순간이면  
그저 미사여구, 장식이 되어오곤 했지요.

타인의 아픔,  
낮모르는 이의 처절한 고통이  
스크린 속의 스펙터클로 전시될 때,  
하나의 우주, 그 찬란한 존재가  
포탄에 스러질 때,

‘존엄’이라는 단어를 오래도록 들여다보게 됩니다.

우리는 그 동안 어떤 세상을 만들어 온 걸까요?  
서로에게 어떤 존재가 되어온 걸까요?

우리가 또 다른 세상을 만들어 보겠다며  
고심하고 동분서주하면서  
혹시 놓친 것들은 없었을까요?

평화를 원한다면  
전쟁을 준비하라는 커다란 북소리가  
여전하게 울려 퍼지고 있는 지금, 여기에서  
우리가 북소리에 묻혀 듣지 못하는 소리는 무엇일까요?

팔레스타인 난민 가정에 태어나  
뉴욕에서 자란 이방인,  
수헤어 하마드(Suheir Hammad)는  
그녀의 시에서 이렇게 말했습니다.

*나는 전쟁의 북소리에 춤추지 않을 것이다.  
나의 심장 뛰는 소리가 죽음의 그 소리보다 크고  
너희 전쟁의 북소리는 나의 숨소리보다 크지 않다.*

소중한 시간을 내어  
함께해주신 모두에게 감사드리며

오늘 이 자리가  
생생히 살아있는 영혼들의 만남,  
전쟁의 북소리가  
우리의 운명을 규정 짓도록 내어주지 않겠다는  
선언의 자리가 되기를 진심으로 바랍니다.

2017년 9월 28일  
피스모모 대표 문아영 드림



## 교육은 어떻게 사회를 바꿀 수 있을까?

### : 교육에서의 민주주의 운동



마이클 애플 (Michael W. Apple)

- 위스콘신 대학교 석좌교수
- 『교육은 사회를 바꿀 수 있을까』, 『교육과 이데올로기』 등의 저서 집필

#### 모순을 발견하다

이번 시간은 비판적인 민주주의 문제를 둘러싼 교육 분야의 복잡한 현실을 이야기하며 시작하려 합니다. 몇 년 간 아내 리마와 저는 활동가들과 공동체, 교육부, 비판적인 교육자, 인도의 진보적인 주 관계자들과 일했습니다. 이 지역의 문해력이 높다는 것은 잘 알려진 사실입니다. 과거 좌편향적인 정부가 국민들, 특히 사회에서 낮은 계층에 속하거나 카스트 제도의 하위 계급에 속하는 사람들의 정치·경제적 삶을 개선하려고 노력했던 결과입니다.

인도 교육부는 파울로 프레이리의 영향력 있는 이론과 저의 연구 결과를 포함한 여러 비판적 페다고지 이론에 영향을 받았습니다. 또한 “피플스 사이언스”나 그와 유사하게 지역에서 비판적 교육 전략을 추구하며 풀뿌리와 정부 모두로부터 반 헤게모니 교육 프로그램을 세우고 있는 시민 그룹과 관계를 형성했습니다.

눈에 띄는 기조 중 하나는 젊은 여성들과 여자 아이

들의 삶을 개선하겠다는 것이었습니다. 이는 저명한 여성 건강 분야의 사학자인 아내 리마와 저의 관심 분야였습니다. 우리는 어떻게 그 일이 진행되고 있는지 보고 싶어졌습니다. 무언가를 가까이서 지켜보는 것이 우리에게 매우 중요합니다. 꽤 급진적인 정책과 프로그램들은 멀리서 볼 때는 좋아 보이지만, 가까이 관찰하면 현실과 동떨어진 말 때문에 입바른 소리에서 그치는 경우가 무수히 많았기 때문입니다.

교육부의 최우선 목표 중 하나는 가난하고 소외된 학생들이 다니는 학교가 전자 기술과 지식을 더 많이 접할 수 있도록 돕고, 이런 기술과 지식을 억압받는 사람들의 일상에 적용시키는 것이었습니다. 우리는 교육부의 지침이 가난한 어린이들 뿐만 아니라 여성들에게도 도움이 될 것이라 판단했습니다. 인도에서 여성들은 사회 계층, 카스트 계급과 더불어 젠더와 그들의 공동체 속에 여전히 존재하는 가부장적인 규범 때문에 두 배로 소외된 집단이기 때문입니다.

인도 공동체와 사회 운동 그룹들은 새로운 프로그램에 대한 논의를 시작했습니다. 교육 분야의 실질적인 자원 부족에도 불구하고, 교육부는 학교에 컴퓨터를 여러 대 공급하겠다고 약속했습니다. 컴퓨터를 사용하고 학교생활에 활용하기 위한 시간이 따로 배정되었습니다. 비판적 페다고지의 중요 요소 중 하나로써, 교사와 학생의 일상 경험과 새로운 기술이 연결될 수 있도록 커리큘럼이 구성되었습니다.

일찍이 교육 불평등을 심화시키는 “기술적 해결책”에 대한 글을 썼던 저로써는 이 모든 움직임에 다소 냉소적인 상태였습니다(Apple 2014). 그러나 교육부와 활동가들이 ‘사회적 격차를 재생산하는 데 일조하는 교육의 역할에 개입’한다는 의식적인 도전에 진지하게 임하는 것을 보고 그들을 신뢰하게 되었습니다. 결국 리마와 저는 교육부가 진지하게 추진해 온 비판적이고 진보적인 정신에 연대감을 느끼며 우호적인 마음으로 출발했습니다. 그러나 여전히 기술에 의존하는 부분이나 일부 커리큘럼 구성에는 의문점을 가지고 있었습니다.

인도에서 우리는 비판적인 교육에서 나타날 수 있는 복잡한 조건들을 이해하는 것 이상의 현실에 관심을 가지게 되었습니다. 학교의 커리큘럼이나 교육법 뿐만 아니라 젠더화 된 일상이 주는 물질적인 현실을 간과할 수 없었기 때문입니다.

차에서 학교로 걸어가는 길목에는 강한 햇살이 내리쬐고 있었습니다. 높은 습도와 함께 기온은 화씨 100도에 육박했습니다. 학교는 더위를 잠시 피하기 위한 곳일 뿐이었습니다. 교실 벽에는 컴퓨터가 설치되어 있었습니다. 교사들은 11살에서 14살의 학생들을 일일이 봐주느라 여념이 없었습니다.

얼마 지나지 않아 학생들은 컴퓨터 앞에 앉았습니다.

엄청난 열기와 습도에도 불구하고 모두들 관찮아 보였습니다. 그러나 우리 부부는 짧은 시간 교실을 관찰하고 선생님과 학생들과 소통했을 뿐인데도, 겉으로 드러난 진보적인 측면 기저에서 무슨 일이 일어나고 있는지 깨닫고는 서로를 쳐다보았습니다. 이제 이 이야기는 일상과 권력이 얽혀서 만들어내는 역동성에 대한 정치와 그 모순점을 더욱 실질적으로 보여주게 되었습니다.

우리 부부가 거의 동시에 깨달은 것은 컴퓨터를 아주 열심히 배우고 있는 학생들이 대부분 남학생이라는 사실이었습니다. 미리 “정해진” 것이 아니었습니다. 교사들이 흔히 말하는 성차별주의자도 아니었습니다. 그보다 더 복잡한 것이었습니다.

이 학교에는 깨끗한 여자 화장실이 없었습니다. 남학생들도 비슷한 상황이었지만, 남학생들은 늘 하듯이 학교 건물 뒤에서 소변을 볼 수 있었습니다. 이는 여학생들에게 아주 다른 의미와 함의를 갖는 일입니다. “공개된 장소”에서 내놓고 소변을 보는 것은 “더러운” 아이로 여겨질 분더러 성적으로 “노출되어있다”고 여겨질 위험을 감수해야 하는 행동이었습니다. 남성 우위/여성 하위 문화에서 위와 같은 위험 상황은 아무리 정부가 개입하려고 심도 있는 노력을 기울여도 명백하게 존재하고 있었습니다. 성폭력 위협과 사건 모두 사라지지 않는 위험이라는 사실을 염두할 때, 이는 너무나 많은 경험을 바탕으로 하는 현실적인 문제였습니다. 여학생들에게 “평화”는 불가능한 것이었습니다(젠더와 평화에 대한 자세한 내용은 Verma 2016을 참고).

이 때문에 많은 여학생들은 “단정함”을 지키기 위해 학교를 나오지 않았습니다. 학교에 출석한 여학생들은 소변이 마렵지 않도록 최대한 아무것도 마시지 않으려고 노력했습니다. 뜨거운 열기와 높은 습기 때문에 많은 여학생들은 기운이 없거나 책상에 엎드려 잠을 잤

습니다. 아무것도 계획되지 않았습니다. 교육부는 활동가와 비판적 교육자들과 협업하며 권력관계에 개입하고 소외된 빈곤계층 학생들을 위한 민주적인 결과를 가져 올 커리큘럼과 도구들을 제공하기 위해 교육 과정의 우선순위를 제대로 세웠습니다. 또한 이러한 과정에서 여자 아이들과 젊은 여성의 삶을 진보적으로 변화시키는 것을 가시적인 목표로 삼았습니다.

정부는 풍족한 공동체와 부모 밑에서는 당연하게 여겨질 테크놀로지와 커리큘럼, 교사의 기술과 같은 경험을 어린 학생들에게 제공하고자 실질적인 경제적 손실도 감내했습니다. 교실이라는 측면에서, 이런 지침은 아주 진보적이었습니다. 그러나 학생들은 젠더화된 몸이었습니다. 육체적 환경의 물질성에 갇힌 몸의 정치학은 지배구조에 개입하고자 하는 공식적인 시도를 강력하게 방해했습니다. 확장실처럼 “단순한” 것 그리고 학교와 일상의 젠더화된 역학이 아주 잘 계획되었으나 사회계층과 카스트 계급을 기반으로 하는 교육부 정책과 부딪혔습니다. 정책의 목표를 지키면서 교육 절차와 결과를 민주화시키려는 교육부의 노력이 좌절되는 순간이었습니다.

이 이야기를 듣고 냉소적이 되라는 말은 아닙니다. 학교와 미디어 등 모든 곳에서 재구성되는 지배세력에 의도적으로 도전하는 교육을 만들려면 냉소주의가 되어서는 안 됩니다. 그 대신 제 목표는 현실이 “반격한다”는 사실과, 지속적으로 비판적이고 민주적인 교육은 그것을 실행하는 과정에서 긴장과 모순이 발생할 수밖에 없다는 사실을 염두해 두는 것입니다. 이 이야기로 시작한 이유는 “평화”라는 문제가 남북한과 미국이 통일과 같은 문제를 놓고 빛을 갈등만이 아니라는 사실을 강조하기 위해서입니다. 통일문제는 물론 중요한 일입니다. 그러나 평화에 대한 논의는 일상에서 시작해야 합니다. 여성에 대한 폭력, 인종차별주의자나 반이민 폭력, 교육에

서의 “상징적 폭력”과 차별 등은 한국처럼 점차 다양한 사람들이 살게 된 나라의 문화적/언어적 전통을 파괴하고 맙니다(M. Kang 2015; M. Kang 2016).

여기에 얽힌 정치학은 더 복잡해질 것입니다. 부분적으로 승리했다는 기쁨의 이면에 사실은 충분한 승리가 아니며 지배/종속 구조가 다른 형태로 재구성 된다는 슬픔이 뒤섞일 것이기 때문입니다. 이 모든 것을 무시한다고 해서 나아질 것은 없습니다. 저는 지금 교사와 학생들, 공동체를 포함하여 한 사회에서 실패를 거듭하는 집단들에 대해 이야기하고 있는 것입니다. 그들은 “상징적 폭력”(Bourdieu 1984) 뿐만 아니라 실제 물리적인 폭력에 의해 자신의 희망과 꿈, 또한 삶조차도 쉽게 파괴하게 되었습니다. (끔찍한 세월호 사건과 그 원인, 세월호와 신자유주의 정책과의 관계를 생각해 봅시다. 신자유주의 정책 자체를 폭력의 한 형태로 이해해야 합니다.) 이것이 사실이 아닐지라도, 하지만, 가시적/비가시적 정치와 그 속의 갈등을 회피할 수는 없으며, 진정한 비판적 교육을 추구하고 지켜내는 데 참여해야 할 것입니다.

이런 고민의 근저에는 아주 간단한 원리가 있습니다. 확장된 사회와의 복잡한 관계 속에서 교육을 이해하고 참여하기 위해서는 두 가지 관점을 받아들여야 합니다. 첫번째 관점은 위치 전환 *repositioning*입니다. 즉, 억압 받는 자(위에서 논의했던 결핍된 여자 아이들과 젊은 여성들의 사례)의 눈으로 세계를 바라보아야 하며, 억압된 조건을 재생산하는 이념적/제도적 절차와 관념에 맞서야 합니다(Apple 2012).

두번째로, 관계적으로 생각해야 합니다. 교육을 이해하는 것은 근본적으로 교육을 정치적/윤리적 행동으로 보는 것을 의미합니다. 이는 교육을 확장된 사회에서의 불평등한 권력관계와 착취, 지배, 종속의 관

계, 또 그 관계에서 발생한 갈등 속에 위치시켜야 한다는 것입니다(Apple 2004). 이러한 이해는 비판적 페

다고지의 기반이 됩니다(Freire 1971, Apple, Au & Gandin 2009 참고).

## 민주주의와 전환적 교육

처음 꺼냈던 이야기에 이번 강의 제목을 고르게 된 중요한 이유가 있습니다. 교육에서 민주주의의 문제는 오래되었지만 여전히 “문제”입니다. 여기에는 오래되었지만 가치 있는 역사가 있습니다. 이는 교육 및 여타 제도를 전환시키고자 했던 다양한 움직임을 아우르는 역사입니다. 이런 제도적 수단과 결과가 지속적으로 비판적이고 박식한 시민들을 키우자는 실질적인 필요와 열망에 답하길 바랐습니다. 당연히 이는 현재 우리 사회가 구성된 방식에서 혜택을 받지 못하는 사람들의 요구를 진지하게 여겨야 한다는 논의로 이어집니다. 계층, 인종, 젠더/성, 장애, 이주민이라는 지위 등을 이해하는 지배적인 관점에서 “딱지”가 붙은 사람들을 일컫습니다(Apple, Au & Gandin 2009; Apple & Au 2014 참고). 여기서 먼저 “우리”가 누구인지 비판적인 질문을 꾸준히 던지는 것이 필요합니다. 이 모든 지점은 더 큰 사회에서의 교육의 역할에 대해 깊게 고민하는 사람들이 가지는 윤리적, 정치적, 교육적 책임감이 자리하는 곳입니다. 또한 사회 전환에 진지하게 헌신하는 사람들이 더욱 관심을 가져야 하는 책임감입니다.

『교육은 사회를 바꿀 수 있을까?』(Apple 2013)에서 저는 교육자로서 활동가의 역할에 대해 논한 바 있습니다. 그 과정에서, 비판적인 민주주의 교육자들이 “공공적 지식인”으로서 참여해야 하는 몇 가지 과제에 대해 자세히 다루었습니다. 강의 후반부에서 더 이야기하겠지만, 몇 가지를 먼저 다루자면 이렇습니다. 어두운 면을 목격하는 사람이 되라. 즉, 교육 분야와 사회 전체에서 어떤 일이 일어나는 지 진실을 말하는 것, 비판적인 민주주의 정책과 관습이 성공적으로 자리를

잡도록 가능성을 보여주는 것, 사람들이 이러한 진보적 정책과 관습을 현실 세계에 적용할 때 현실적인 가능성을 위한 비판적 비서로서 행동하는 것입니다. 책에서 제시했듯이 한국을 포함한 여러 국가에서 성공한 사례가 여럿 있습니다.

그러나 우리가 직면해야 할 가장 중요한 사항은 지속적인 전환을 만들어 낼 가능성을 긍정적이지만 낭만적이지 않게 판단해야 한다는 것입니다. 비판적인 민주주의 교육자나 진보적인 사회운동가, 공동체 구성원들은 이 분야에서 활동하는 유일한 개인과 집단이 아닙니다. 『“올바른Right” 방향으로 교육하기』(2006)에서 더 길게 다루었지만, 신자유주의자, 신보수주의자, 권위적 포퓰리즘에 기초한 종교 운동, 새로운 경제체제를 갖춘 권위세력들도 자신들의 요구를 충족시키기 위해 교육을 변화시키려는 노력을 기울이고 있습니다.

본질적으로, 각 주체가 서로 다른 형태의 “민주주의”를 놓고 논쟁을 벌이고 있습니다. 공동선을 모색하고 비판적 시민을 키우기 위한 총체적인 참여의 기회를 제공하려는 민주주의에 대한 “두터운” 이해는 소비자의 선택, 소유욕 강한 개인주의, 이기주의, 또 가진 자가 재단하는 한정된 경제적 욕구를 충족시키는 도구로서 교육의 가치를 매기는 신자유주의 시장중심 이념이라는 “얇은” 이해의 공격을 받습니다(Gunter, Hall, & Apple 2017). 이는 더 완성된 형태의 민주주의를 추구하는 사람들과 무엇을 위한 교육인지에 대한 심도 있는 비전을 가진 교육자들에게 중요한 함의가 있습니다.

여기서 우리는 전 세계 많은 나라에 퍼져있는 상식에 우편향적 이념이 제시하는 비전과 가정, 목표가 강력히 표출되고 있고, 그런 이념이 경제적 지원을 충분히 받고 있으며, 점차 상식의 핵심 부분을 구성한다는 사실을 인정해야 합니다. 이런 사회적 맥락에서 몇 가지 질문이 더욱 중요해졌습니다. 더 완성된 형태의 비판적 민주주의 교육이 그것의 가치와 원리와 일치하는 형태로 남아있을 수 있는가? 지속될 수 있는가? 이런 “민주주의”의 현실은 어떤 모습인가? 현장에서 이에 도전하는 세력은 어떤 것인가? 어떤 타협이 성사되어 왔는가? 이런 갈등과 타협을 통해 우리가 배울 점은 무엇인가? 이런 질문은 지금 특히 한국과 같은 나라에 매우 중요합니다. 많은 수의 사람들이 우파 그룹의 경제적, 정치적, 이념적 권력에 도전하기 위해 다시 한 번 일어났습니다. 소득이 생기기 시작했는데, 이는 여러분들과 같은 많은 사람들이 다시 한 번 비판적이고 민첩하게 대응 가능한 “두터운<sup>thick</sup>” 민주주의가 가능하도록 공을 들이고 있기 때문입니다.

### 비판적 페다고지와 커리큘럼

저는 도심 학교와 미국의 저소득층 지역의 시골 학교에서 교사로 일하기 시작했을 때부터, 비판적 페다고지를 고민했고, 학교에서 “정당성을 가진 지식 *legitimate knowledge*”이란 무엇이고 누가 정하는지, 그리고 이런 결정이 사회적/정치적으로 미치는 영향은 무엇인지 꼼꼼히 생각했습니다(Apple 2014; Apple 2004; Apple 1996 참고). 여기서 개인적 사례 몇 가지를 소개하겠습니다.

공립학교 교사로서의 마지막 한 해는 지방 작은 마을에 있는 학교에서 6학년생을 가르치고 있었습니다. 당시 저는 교사 연맹의 장을 맡고 있었는데, 이 시기에는 비판적 교육을 지지하거나 교사 권리를 강하게 주장

운동<sup>Activism</sup>의 이런 오랜 전통 때문에, 위에 제시한 질문을 계속 묻는 일이 더욱 중요해 졌습니다. 그러나 우리가 이런 질문에 답할 때, 단순히 정치적인 슬로건에 기대는 것은 옳지 않습니다. 이런 말을 하게 되어 뼈아프지만, 비판적 교육과 “비판적 페다고지”에 관한 거의 모든 기존 저서들은 과하게 수사학적입니다. 마치 현실 학교와 현실 정책들이 이론적 순수성을 해친다고 여기고 있습니다.

힘이 있는 이론은 물론 중요합니다. 그러나 이론은 학교와 정치 현실, 교육론적 행동과 유기적으로 연결되었을 때 가장 영향력이 있습니다. 또한 비판적 민주주의가 사회적으로 평가되는 방식에 일조하고자 하는 개인과 집단의 삶에 연결되어야 합니다. 이론은 이러한 행동에 따라오는 승리, 그리고 때로는 실패와 연결되었을 때 가장 의미 있습니다. 이 부분과 관련된 제 이야기를 들려드리면서 몇 가지 지점을 짚어드리겠습니다.

하는 교사 연맹들이 공격을 당하던 때였습니다(십여년간 한국 전교조를 비롯한 한국의 다른 교육 활동가들과 연대를 맺었던 이유가 여기 있습니다). 제가 교사로 있던 지역은 예로부터 보수적 이념과 초보수적인 종교 성향이 뚜렷한 곳이었고, 공식적/비공식적인 인종차별 역사도 있는 곳이었습니다. 처음 그 지역에 도착했을 때, 해당 학군 내에는 헌신적인 선생님들이 많았지만, 대체로 커리큘럼은 표준 교과서를 따르고 있었습니다.

저는 빈곤한 슬럼가에 있는 아주 가난한 학교에서 교사 생활을 시작했던 때부터 더욱 비판적인 민주주의 커리큘럼 및 교육 모델을 꽤 경험했습니다. 더불어 가능할 때마다 표준 교과서를 넘어 설 방법을 찾았습니다. 제



가 했던 일은 한국에서 전교조를 비롯한 다른 그룹들이 시도하는 것들과 많은 부분이 비슷합니다. 저 또한 더욱 보수적인 환경에서 그런 일을 해야 했습니다.

주 정부에서 내려왔던 6학년 커리큘럼 지침에는 그런 행동을 위한 여유가 있었습니다. 가장 주된 목표 중 하나는 공동체 학습이었습니다. 저는 기존 교과서를 사용하고 싶지 않았는데, 교과서에는 다양한 공동체의 이야기가 전반적으로 등장하지만, 가난과 인종차별, 이주민의 삶과 문화에 얽힌 역사나 계속되는 갈등이 무시되었기 때문입니다. 그 대신 저는 학생들이 자신들의 공동체를 가까이 이해하기를 바랐습니다. 우리는 지역 박물관과 역사 기록관에 가서 마을과 주변 지역의 역사에 대해 알아보았습니다. 그곳에서 엄청난 것을 발견했습니다. 이 지역에 활발하게 활동하는 Ku Klux Klan 지부가 있었고, 심지어 마을에도 하나 있었습니다(KKK, Ku Klux Klan은 오랜 역사를 지닌 미국의 아주 폭력적인 인종주의자 집단입니다). 게다가 “백인과 초보수주의” 종교 신앙만이 존재하는 마을로 유지시키려는 인종주의적 폭력과 가시적인 노력이 반복적으로 일어났던 흔적이 있었습니다. 반대로 이 움직임 보다는 약했지만 공동체 내의 소수 집단들이 인종주의적 관습에 저항하고 갈등을 빚었던 사례도 있었습니다.

이 모든 것을 놓고 학생들 사이에 아주 심도 깊고 힘 있는 토론이 벌어졌습니다. 겉으로 보이는 마을의 얼굴, 그리고 우리가 공동체와 주변 지역에 대해 학습할 때 어떤 “진실”을 놓치고 있는 지에 대한 토론이었습니다. “이런 인종주의적인 일들은 ‘북부지방에서 일어나서는 안 될’ 일이야.” 학생들은 그들이 배운 사실과 새롭게 던지게 된 질문들을 엮어서 학급 신문을 발간했습니다. 신문은 집으로 전달되었고, 사건이 터졌습니다. 많은 보수주의 집단의 리더들이 분노했습니다. “이건 미국인답지 않아.” 어떻게 감히 12-14살의 학

생들이 그런 걸 배우고 그런 질문을 할 수 있지? 당시 저를 해고시키려는 움직임도 있었습니다.

끝내는 다른 선생님들과 학교 교장, 많은 공동체 일원들이 나서서 보수주의자들이 더 비판적이고 민주적인 교육 구축 가능성을 훼손시키는 일을 막아야했습니다. 그러나 이 모든 경험들은 머릿속의 알람이 되어 레이몬드 윌리엄스(Williams 1961)가 말하는 선택적 전통(*selective tradition*)이 존재하는지, 즉, 무엇을 가르치고 가르치지 않는지 관찰하도록 했습니다. 이것이 한 집단의 세계 이해가 형성되는 복잡한 비공식 절차의 결과이기 때문입니다. 또한 그런 절차가 무엇이 “진실”인지 결정하기 때문입니다. 어떻게 이런 절차가 계속되는지, 그리고 어떻게 교과서가 그런 “진실”의 주 결정자가 되었는지는 여전히 숨겨진 경우가 너무 많습니다.

제 개인적인 경험은 학교 안의 갈등과 교사 권리, 커리큘럼에 대한 갈등이 비판적이고 민주적인 교육을 탄탄히 세우는 데 필수적이라는 사실을 분명히 했습니다. 특히 이것이 무엇을 가르치고 어떻게 가르치는지, 또한 누가 그런 결정을 하는지에 영향을 미치기 때문입니다. 최근 한국의 국정교과서 사태와 공동교육의 역사, 힘 있는 교사와 공동체 운동(*powerful teacher and community activism*, 서울과 여타 지역의 혁신학교 증가가 좋은 사례입니다(M. Kang 2016; M. Kang 2008; H. Kang 2016; Sung 2016).

여기서 강조하는 사실은 학교 교육의 내용이 비판적 교육자와 저술가, 사서, 커뮤니티 활동가들과 전반적인 사회 운동이 오랜 세월 동안 공들여 온 작업의 결과물이라는 것입니다. 실제로 교육에서 가장 중요한 발전 중 하나는 “무엇이 가장 가치 있는 지식인가?”라는 질문을 “누구의 지식이 가장 가치가 있는가?”로 전환

시킨 것입니다. 이는 단순히 언어의 변화가 아닙니다. “정당성을 가진 *legitimate*” 지식과 힘 있는 집단이 항상 일대일로 대응된다는 전제를 갖지 않도록 주의해야 할 필요가 있습니다. 이를 바탕으로 질문의 요점을 바꾼 것은 사고 방식의 급진적인 변화가 일어나게 되었음을 의미합니다. 교육 기관과 미디어, 더 큰 사회의 다른 기관에서 중요하게 다루는 것들의 관계에 대해, 또한 기존의 지배/종속 관계와 이런 관계에 대응하는 노력에 대해 생각하는 방식이 달라지게 됩니다. 이는 우리가 무엇을 가르칠 것인지, 또 어떻게 가르칠 것이며, 그런 선택이 어떤 가치와 정체성을 뒷받침해 주는지에 관한 결정적인 함의를 갖고 있습니다(Apple 2014).

또 중요한 사실은 바뀐 질문 때문에 우리라는 단어를 재조명하게 되었다는 것입니다. 여기서 “우리”는 누구입니까? 어떤 집단이 중심을 가로채고, 다른 집단을 “그들”로 보고 있습니까? “우리”라는 단어는 교육 안과 밖에서 작용하는 이념적 역학과 전제를 상징하곤 합니다. 만약 지배 집단이 “우리”를 장악하면, 이 단어는 포용 뿐만 아니라 강한 배제의 메커니즘으로도 기능합니다. 이는 “소수”나 “노예”의 경우처럼 명사로 탈바꿈할 수 있는 동사입니다. 그 누구도 “소수”는 아닙니다. 반드시 누군가가 다른 사람들을 소수로 만들어야 하는 것입니다. 한 개인이나 집단이 다른 개인과 집단을 소수로 만들어야 합니다. 같은 방식으로 누군가가 다른 누군가를 노예로 만들어야 합니다. 노예라고 처음부터 정해진 사람은 없기 때문입니다.

이런 이해를 무시한다면 한 사회와 역사의 추한 현실을 볼 수 없게 됩니다. 또한 더욱 치명적인 사실은 젠더/성, 계급, 인종적인 비인간화 절차에 대항하여 역사적으로 투쟁했고 현 사회에서도 이어나가는 무척 가치 있는 투쟁에서도 차단된다는 것입니다. 명사와 동사 사이의 연결점을 끊어야 지배체제를 평범하게 보

이도록 만드는 행동과 주체를 감출 수 있습니다. 이런 과정에서 지배적 의미와 정체성으로 채워지기 쉬운 공간들이 비워집니다. 이런 이해과정은 비판적 페다고지를 세우는 데 필요한 중요한 벽돌 하나입니다.

지금 말한 것들이 너무 추상적으로 보일지 모르니다. 그러나 그 뒤에는 비판적 교육자로서의 존재 핵심이 있습니다. 비판적 교육자들(우리)이 반드시 감당해야 할 주요 역할은 비판적 활동가이자 교육자로 살아가는 비전과 현실을 명확히 설명하는 것입니다. 즉, 무분별한 “우리”에 도전하지 않는 교육을 거부하며, 교육이 새로운 정치적 목소리와 인식으로 가는 길을 비추는 것입니다. 교육은 현실사회에서 사람이 해야 하는 일이기에, 비판적 페다고지의 구체화된 사례와 사회적으로 공시된 교육 행동을 견고한 형태로 제시하는 것이 큰 과제입니다. 긴장과 대립이 예상되는 것이 사실이지만, 여러 교육계의 복잡한 정치 세계에서 활동하는 투철한 교육가와 문화 활동가 또한 여기에 함께해야 합니다(Apple, Gandin, Liu, Meshulam, & Schirmer, 언론 보도).

위에 강조했듯이 이런 고민은 새로운 것이 아닙니다. 오늘 이 자리에 모인 여러분들처럼 교사와 사회 운동가, 여러 학계의 학자들은 수 년간 주로 검증되지 않은 “우리”의 경계선에 도전해왔고, 그것을 뒷받침하는 지식과 관점, 인식론적 가정, 주로 받아들여지는 목소리에 저항해왔습니다. 눈에 보이던 보이지 않던 그런 저항이 존재하지 않을 때는 없었습니다(Berrey 2015). 특히 교육은 무엇을 누가 가르쳐야 하고 어떻게 가르쳐야 하는지가 매우 중요한 분야이기 때문에 그렇습니다. 또한 지배 집단이 엄청나게 위험한 단어인 “우리”를 정의할 때 배제해버린 사람들에게 교육은 더욱 중요한 문제입니다(Apple 2013; Apple & Au 2014; Au, Brown, & Calderon 2016; Warmington 2014).

이는 한국은 물론 다른 국가에서 아주 오래 된 이슈이며 가치가 매우 높은 역사입니다. 오늘날에는 더욱 중요한 가치가 있습니다.

비판적인 교육 행동의 역사가 서로 다른 국가에 비슷하게 나타난다는 것을 깨닫는 것이 중요합니다. 세계의 거의 모든 지역을 통틀어서 급진적인 교육을 위한 노력을 기울인 영향력 있는 운동과 사례가 있습니다. 공식적인 교육 분야 뿐만 아니라 공동체 문해 프로그램, 노동 교육, 반 인종차별주의와 반식민주의 운동, 여성 운동, 평화 운동 등의 분야에서 사례가 존재합니다(Apple 2010). 예를 들어, 여러분들이 알다시피, 20세기 초반에 한국에서는 일제 압제자들의 식민화에 맞서기 위한 야학이 시작되었습니다. 이런 반헤게모니 운동은 전교조의 노력과 엘리트 학교 증가 저지를 위해 정부 진보 인사들이 제안했던 정책, 그리고 비판적이고 민주적인 원리에 기반한 커리큘럼과 교육 모델을 구축하려는 다른 교육 활동가들의 노력으로 이어졌습니다. 이러한 노력은 수 년간의 정부 탄압에도 굴복되지 않았습니다(Ko & Apple, 1999; H.Kang, 2009; Sung 2016 참고).

최근에 터키에서도 비슷한 경향이 나타났습니다. 터키에서 가장 규모가 큰 교사 연합이 좀 더 문화적으로 민감한 교육법을 지지하고 교육과 경제 분야의 신자유주의 정책에 비판적인 입장을 표명하자 터키 정부가 교사 연합을 불법화하려는 시도가 있었습니다(Egitim Sen, 2004). 또한 많은 비판적 교육자들과 언론인들이 해직되거나 연행되면서 상황은 악화되었습니다. 19세기 일본에서는 부락민Buraku의 독립과 그에 대한 교육을 놓고 갈등이 빚어진 바 있으며, 현재도 소수 민족에 대한 교육 갈등은 계속되고 있습니다(Takayama, 2009; Nozaki 2008).

정당성을 가진 지식과 “역사적 기억상실증”에 대한 문제 제기는 학교 이외의 공간에서도 계속될 수 있습니다. 한국에서 “위안부” 소녀상을 버스에 태운 것은 한국 여성의 몸을 놓고 전쟁을 벌인 일본 정부가 전적인 책임을 지속적으로 거부하자 공적인 공간에서 이에 대항했던 흥미로운 사례입니다(McCurry, J. 2017).

커리큘럼을 둘러싼 문제가 중요한 이유가 또 있습니다. 비판적 교육자들은 신자유주의 아젠다와 정책, 사유화와 선정 방안, 억압적인 경영과 표준화에 보이는 필연적인 관심만큼 실질적으로 가르치는 지식과 가르치지 않는 지식 즉, “부재하는 현존 *absent presence*”에도 계속 관심을 보여야만 합니다(Macherey 2006). 더불어 교사와 학생, 행정관과 학교 상담가, 조리사, 관리인, 학교 비서관, 부모, 공동체 구성원과 자원활동가 등 학교라고 불리는 건물에서 일하고 생활하는 모든 이에 관심을 가져야 합니다. 이렇게 생동하는 현실을 기록하고 이해하는 일은 무언가를 방해하는 전략에 필수적이고, 무언가를 더 나은 상태로 만들고 유지하려는 경험과 가능성 사이의 연결점을 만드는 데 매우 중요합니다. 이 모든 사람들이 교육 분야에서 더 민주적인 목소리를 요구하는 활동가가 될 수 있습니다. 저는 그 중에 학생과 청소년 집단에 관심을 두고자 합니다.

살인적인 군체제에 대항하다가 광주 민주항쟁에서 목숨을 잃은 한국 학생들을 생각해 봅시다. 이 역사는 과거에만 존재하는 것이 아닙니다. 많은 국가들의 행동 주체 가운데 시험 위주의 교육 현실에도 불구하고 여전히 학생과 청소년이 중요한 역할을 하고 있습니다. 브라질, 아르헨티나, 칠레, 스페인 등지에서 청년과 학생의 동원력과 리더십은 바로 교육과 경제, 정부에 대한 파괴적인 신자유주의 “개혁”이라는 커다란 이슈에 기반하고 있습니다. 그러나 많은 경우 보수주의

자들이 무엇을 가르치고 가르치지 않을 것인지와 같은 실질적인 주제에 급진적인 변화를 가하려는 시도 또한 학생들을 행동하도록 움직입니다. 그리고 분명히 커리큘럼 자체도 평화와 다른 많은 분야에서의 교육 투쟁의 주요 쟁점이며 앞으로도 그럴 가능성이 있습니다.

이는 미국에서 가장 가시적인 현상입니다. 아프리카-아메리칸 청소년들이 알지브라 프로젝트(*Algebra Project*)라고 불리는 비판적 수학 프로그램에 참여했던 것이 좋은 사례입니다. 이는 핵심 수학 지식을 소외된 학생들에게 가르치되, 그 학생들의 삶과 가난한 공동체를 연결시키는 방식으로 교육하는 프로젝트입니다. 볼티모어에서는 교사와 학생들이 억압된 공동체 출신의 가난한 청소년들만 따로 수감하는 수용소를 만드는 계획에 반대하는 운동을 벌였습니다. 그들은 비판적 수학 프로젝트와 지식을 젊은 흑인 남성과 여성을 연행하고 감옥에 가두는 정의롭지 못한 체제를 비판적으로 이해하는 데 적용시켰습니다. 그들은 현 체제가 실제로 정의롭지 못하며 통계적으로 새로운 수용소는 필요하지 않다는 사실을 밝혔습니다.

그 때 청소년들이 모였고 비판적 언론인들과 진보 연합, 공동체, 청소년 활동가 집단 등을 연결하는 광범위한 연대체를 만들었습니다. 여러 집단이 함께 일했고 성공적으로 새로운 청소년 수감소 건설을 막았습니다. 소외된 학생들이 주로 “쓸 데 없다”고 느끼는 지식(수학)과 소위 엘리트들의 지식이 억압된 흑인 청소년들이 자신의 삶을 위해 활동할 수 있는 힘이 되어 현실과 연결된 것입니다(Apple 2013).

이 이야기가 주는 함의는 매우 큼니다. 실제 청소년과 공동체에 큰 영향력을 미치는 큰 사회 운동이 형성되었으며, 특히 미국에서 흑인 공동체에 대한 경찰 폭력이 매우 심각한 문제로 여겨졌던 때라 그 의미가 더

욱 큼니다. 경찰 폭력에 늘 노출되어 있는데다, “백인” 청소년들이 같은 짓을 했을 때는 수감되지 않지만 작은 범죄로도 감옥에 갈 수 있는 이런 공동체 청소년에게 “평화”는 불가능한 것이었습니다. 수감소를 건설하는 정책에 대항하여 광범위한 연대체를 형성함으로써, 집단은 정부 정책의 급진적 변화를 이끌어 냈고, 수감소 건설에 할당되었던 예산을 공동체 내의 더 많은 프로그램을 지원하는 데 쓸 수 있었습니다. 이는 진보적인 사회 운동이 종종 사람들의 정체성, 문화, 역사와 관련된 이슈 주변에 형성된다는 것을 보여줍니다(Giugni, McAdam, & Tilly 1999; Apple 2013; Binder 2002 참고). 한국과 이외 국가에서 이런 투쟁이 어떻게 형성되는지 지켜보는 것은 신자유주의 아젠다와 보수주의적 이념에 따른 커리큘럼과 교육법에 도전하는 것이 이미 진행되었고 앞으로도 가능하다는 중요한 깨달음을 줍니다(Apple 2013). 또한 교육을 비롯한 더 넓은 사회에서의 평화를 위한 힘을 모으는 것에도 중요한 함의를 줍니다.

학교의 커리큘럼과 교육법에 이런 분석과 질문을 제기하면서도, 그것들을 더 넓은 맥락에 위치시켜야만 합니다. 체계적인(*systematic*) 억압이 존재한다는 것을 지속적으로 기억하는 일은 매우 중요합니다. 이는 중앙, 지역, 지방의 제도적 구조와 인종차별적 행위들(사례 참고 Joseph 2016; 추가 정보는 Rothstein 2017 참고), 젠더 차별, 성차별적인 국가 정책과 경제(Fraser 2013), 끊임없이 장기적인 불평등을 양산하는 유급/무급 노동 구조, 전세계의 수많은 사람들을 위협하는 전쟁무기에 대한 근본적인 전환을 요구합니다.

그러나 이렇듯 더 큰 지배체제를 인식하고 솔직하게 대면하는 것은 모든 것을 너무 쉽게 포기하게 만들고 이런 구조를 지탱하는 학교의 역할을 간과하게 만듭니다. 또한 이런 구조와 체제를 더 잘 이해하고 개입하

는 데 모든 것을 쏟고 있는 사람들의 노력을 축소시킬 수 있는 심각성이 있습니다. 교육이 분명히 할 수 있고 해야만 하는 일들이 있습니다(Apple 2013; Apple, Gandin, Liu, Meshulam & Schirmer 뉴스보도).

군사적 비유를 용납해 주신다면, 안토니오 그람시(1971)의 “진지전(陣地戰)”이 제가 좋아하는 비유입니다. 이것은 모두를 중요하게 생각하는 총체적인 반헤게모니 행동입니다. 교육과 보건, 공동체의 삶, 무급/유급 직장, 가족, 평화를 위한 투쟁 등의 모든 분야에서 비판적이고 민주적인 행동은 중요합니다. 지배 관계에 대항하는 행동은 젠더와 성, 인종, 계급, 능력, 나이, 환경 파괴, 평화를 모두 중요시합니다. 이제 과제는 이 모든 행동을 서로 연결하고 차이를 넘어서 연대를 세우는 것입니다. 이를 통해 “우리”는 더욱 폭 넓어질 것이며 더 끈끈하게 상호 지지하게 될 것입니다. 그러므로 지방 또는 국가적인 것 뿐만 아니라 지역적인 것이 중요합니다. 낸시 프레이저의 말을 따르면, 인정과 표상의 정치는 재분배의 정치만큼 중요합니다(Fraser 1997; 2013). 여러 집단이 모인 오늘 이자리가 중요한 이유가 이것입니다.

여러 노력을 서로 잇는 절차는 새로운 것이 아닙니다. 사실 이 일은 오래도록 우파 집단이 해온 일과 같습니다. 우파 집단은 다양한 사회 계층에서 이기는 것의 중요성과 그런 승리를 연결시키는 것의 중요성을 분명히 인식하고 있습니다. 우파가 지속하고 있는 전투는 여러 이슈에 대한 것입니다. 국가의 축소, 부유세 감축, 조합

### 장기적으로 생각하는 것

이것에서 많은 교훈을 얻을 수 있습니다. 그러나 가장 중요한 교훈을 꼽자면 승리는 일시적이라는 사실입니다. 승리를 그 자리에 굳히려면 승리를 멈추지 않게 할

세력 저지, 모든 계층에서 신자유주의 정책과 신보수주의 정책 실시, 진보적 커리큘럼 공격 등이 일례입니다.

우파 집단은 이 투쟁이 공공 회의, 방문 캠페인, 모든 계층에서의 선거 캠페인, 특히 미디어 등 다양한 장소에서 다양한 전략을 가지고 싸워야 하는 것임을 잘 알고 있습니다. 또한 언어적 정치에 있어서는 특히 창의적이어서 사람들이 우파 입장에 동의하지 않더라도 연대할 수 있도록 길을 열어두고 있습니다.

이제 우리에게 필요한 것은 수직적인 동시에 수평적인 정치입니다. 수직적으로, 사회의 모든 수준에서 참여할 필요가 있는 중요한 행동들이 있습니다. 그러한 행동들은 궁극적으로 더 민주적인 공간을 세우고 유지하기 위한 비판적 방법을 구축하고 유지하는 한층 광범위한 운동의 일부로서 각기 행동들을 연결시키는 것을 목표로 합니다. 수평적으로, 각 수준에는 고려해야 할 다양한 권력 역학이 있으며, 이는 특정 운동을 지지하고, 재분배와 인정, 표상의 정치를 놓고 교차 연대를 모색하고 구축하는 실질적인 행동을 동반합니다. 젠더와 성, 인종, 계급, 능력, 나이, 환경 파괴, 평화와 다른 형태의 “다름”은 이제 분열이나 장애물이 아니라 기회가 될 때마다 노력하면 함께 모일 수 있는 자원이 됩니다. 전세계에서 실제로 이런 사례가 존재한다는 것은 우리에게 희망을 줍니다. 이런 모든 분야에서 이긴다는 것은 자본의 수혜를 누리는 언론이 사회 운동과 개인에 가하는 공격을 맞닥뜨리는 것, 그리고 일부에서 행해지는 활동가 수감이나 살해 등으로 조성되는 두려움도 극복했다는 의미입니다.

장기적인 동원력과 강도 높은 실천이 필요합니다. 바로 지금 한국에서 절대적으로 필요한 부분이 이것입니다. 우파의 공격, 재정 위기, 경영 주도권, 민영화와 자유시

장 경제 압박, 지배 계급 전략 등 모든 요소는 우리가 이 학교, 커리큘럼 갈등, 선거 운동, 재정적 투쟁, 조합 운동, 평화 시위, 정책 분야에서 “이겼다”고 선언하는 그 날 멈추는 것이 아닙니다. 정확히 반대의 일이 주로 일어납니다. 우파는 각 캠페인을 통해 배웁니다. 무엇이 성공했거나 성공하지 못했는지 고려하여 담론을 넓혀갑니다. 이를 통해 자신들의 리더십 우산 아래에서 더 많은 집단이 “정답”을 찾을 수 있게 합니다. 장기적으로 그들은 항상 준비되어 있습니다(Hall 2016 참고).

브라질의 포르투 알레그레 이야기는 아주 중요한 사례입니다. 제가 『교육은 사회를 바꿀 수 있을까?』에서 제시했듯이, 이 도시는 비판적 페다고지를 전 도시 공립 학교의 기본 구조로 삼은 곳입니다. 십여 년 간 지속된 아래로부터의 사회/교육 운동은 국가와 정치, 경제, 문화, 교육 정책과 관습의 변화로 이어졌습니다. 이는 매일의 학교 생활과 학교와 공동체와의 관계에 근본적인 전환을 이뤄냈습니다. 포르투 알레그레의 시민 학교와 참여 예산의 발전은 브라질 뿐만 아니라 전 세계의 많은 곳에서 두터운 *thick* 민주주의 교육/사회 개혁의 모델이 되었습니다.

그러나 브라질의 보수주의 세력도 쉬지 않았습니

### 우리의 책임을 확장시키기

이 강의를 통해, 그리고 이 전 챕터의 마지막 문단에 분명히 제시 되었듯이, 저는 “반드시 해야 하는 것”에 대한 문제를 제기하려고 합니다. 이 이야기에 앞서, 더 두터운 형태의 비판적 민주주의를 구축하고 지켜내는 데 깊은 소명을 느끼는 교육자들에게 세 가지 과제를 제시했습니다. 그러나 수많은 책임은 그 곳에서 끝나지 않습니다. 그렇기 때문에 이 부분에서 저는 사람들이 비판적 페다고지에 참여할 때 자신이 이미 속해

그들은 지속적으로 개혁의 범위를 제한시키려는 시도를 하면서, 개혁이 실제 학교나 공동체에 적용되기 보다는 말장난으로 끝나는 “더 안전한” 개혁이 되길 바랐습니다. 그러나 이런 두터운 민주주의 정책과 관습은 교사와 공동체 구성원, 사회 운동의 지속적인 노력 때문에 많은 공간에서 여전히 살아 숨쉬고 있습니다. 이것은 영원히 끝나지 않고 지속될 역동성입니다.

이런 측면과 교훈을 짚어내었지만, 다시 한 번 제 목표는 분명히 냉소주의를 확산시키지 않는 것입니다. 또한 그곳에서 자라는 비판적이고 민주적인 “두터운 *thick*” 가치와 관습의 중요성을 의심하지 않게 하는 것입니다. 오히려 저는 교육자들과 공동체, 노동/평화/여성과 기타 운동을 이끄는 활동가들이 실제 세계의 복잡한 현실과 권력 관계를 직면하며 무엇이 가능하고 무엇이 발생했는지 솔직해지기를 바랍니다. 그러기 위해서는 과거와 미래를 동시에 생각할 필요가 있습니다. 그러한 두터운 비판적/민주적 정책과 관습을 관찰시켰던 때에 무슨 일이 일어났는가? 또한 만약 지배 집단이 자신들의 목적을 위해 개혁의 공간을 차지한다면, 그리고 우파가 대응한다면, 이러한 정책과 관습을 지키기 위해서는 장기적으로 무엇을 반드시 해야 하는가? (Mayer 2016; McLean 2017).

있거나 속해야 한다고 생각하는 특정한 한 집단에 초점을 맞추고자 합니다. 다음 질문을 하겠습니다. 만약 대학교의 비판적 교육자가 “우리”의 일부라면, 그들의 책임이 무엇인가? 『교육은 사회를 바꿀 수 있을까?』(Apple 2013)의 연장선에서, 저는 제 자신과 이 강의를 듣는 다른 사람들과 같은 교육자들이 가지는 활동가의 역할에 대해 좀 더 논의하고 싶습니다. 비판적이고 민주적인 교육자들이 이러한 전환적 운동을 지지하

고 참여하는 “공공적 지식인”으로서 관여해야 하는 광범위한 과제들을 열거해 보겠습니다.

이 절차에서 제가 탈중심연합(*decentered unity*)이라고 부르는 정책, 즉 실질적이고 훨씬 포괄적인 “우리”의 확장에 대해 논하려 합니다. 더불어 방해 전략에 대해 배움을 얻을 수 있는 집단의 확장에 대해서도 논하고 싶습니다(e.g., Nancy Fraser 1997 & Honneth 2016 참고). 이런 확장은 오늘날 우리가 “반드시 해야 하는 것”이라는 질문의 답을 찾기 위해 더욱 전적으로 참여할 때 크게 중요해 집니다.

이렇게 확장된 과제의 범위는 마이클 부라보이가 “유기적·공공적 사회학”이라고 불렀던 개념을 인용한 것입니다. 이 모델은 우리가 방해의 정치학을 다루는 방법에 대한 인식에 핵심 요소를 제공합니다. 그람시의 주장과 일부 동일한 부분이 있지만, 부라보이는 다음과 같은 시각에서 비판적 사회학자를 보고 있습니다(제 입장에서 비판적인 교육자란 비판적 학자/활동가입니다):

…가시적이고, 두터우며, 활동적이고 지역적이고 때로는 대중에 맞서는 것과 긴밀하게 관련된 작업을 합니다. [그 또는 그녀는] 노동 운동, 주민 연대, 종교 공동체, 이민자 권리 옹호 집단, 인권 단체와 함께 일합니다. 공공적 사회학자와 대중 사이에는 대화, 즉, 상호 교육 절차가 있습니다… 그런 [유기적인] 공공 사회학 프로젝트는 보이지 않는 것을 보이게 하고, 사적인 것을 공공적인 것으로 만들며, 이런 유기적 연결점을 우리 모두의 사회학적인 삶의 부분으로 가치 부여하는 일입니다. (Burawoy 2005, p. 265)

일반적으로, 비판적 교육 분석(그리고 비판적 분석가들)이 이런 유기적 연결점을 창조하고 지키기 위해서 반드시 관여해야 하는 9가지 과제가 있습니다.

1. “부정적인 현실을 증언하는 사람”이 되는 것입니다. 즉, 비판적 교육 분석의 주요 기능 중 하나는 교육 정책과 실천이 넓은 사회의 착취와 지배 구조 그리고 그 구조에 저항하는 투쟁과 연결되는 방식을 드러내는 것입니다.

2. 그런 비판적 분석에 참여함으로써, 모순과 실천적 가능성의 공간(*space of possible action*)을 짚어내야 합니다. 결과적으로 그러한 공간을 강조하는 개념적/정치적 틀을 가지고 현실을 비판적으로 점검하여 더 진보적이고 반헤게모니적인 행동이 가능 혹은 실행되거나 계속되도록 돕는 것을 목표로 합니다. 자칫하면 우리가 하는 연구가 단순히 냉소주의나 절망에 빠질 수 있기 때문에 이는 절대적으로 중요한 단계입니다.

3. 때로는 “연구”할 가치가 있는 것의 범위를 확장시켜야 할 수도 있습니다. 이는 기존의 불평등한 권력 관계에 도전하고 있는 집단과 사회 운동을 위해 비판적 “비서”가 되는 것을 의미합니다(Apple 2012. 추가 정보 Apple & Beane 2007; Apple, Au, & Gandin 2009). 이런 종류의 일에 대한 사례는 주목할 가치가 있습니다. 첫째로 “모든 사람에게 유용한 공동체 연구(Community of Research on Excellence for All, CREA)”는 바르셀로나 대학교에 있는 학제 간 연구소입니다. 이 연구소는 어떻게 연구 아젠다를 세우고 사회에서 경제적/문화적으로 소외된 사람들에게 힘을 부여하는 정책과 프로그램을 만들 것인가에 대한 모델이 됩니다(Soler 2011 참고). 두 번째 사례는 더블린 대학교의 사회 복지학 사회 정의 대학 교수 캐슬린 린치가 동료 및 학생들과 실시한 심도 깊은 작업입니다. 린치 교수의 반헤게모니 프로그램 중 일부는 공격을 받고 있지만, 그 또한 가난과 불평등 뿐만 아니라 평등을 지향하는 운동에 초점을

둔 연구와 실행 단계에 있었습니다(Lynch, Baker & Lyons 2009; Lynch, Grummell & Devine 2012 참고). 물론 우리에게 희망을 주는 다른 많은 프로그램이 있습니다. 예를 들어, 핀란드에서는 아트이퀄(ArtsEqual) 연구 프로젝트와 많은 협동 연구원들이 공동체와 사회 정의의 활성화를 위해 예술의 역할을 조명하는 과정에 있습니다. 이 연구에서는 풀뿌리 차원의 반헤게모니 성공 사례들을 기록하면서, “우리”가 누구인지에 대한 이해를 크게 확장 시켰습니다(e.g., Kallio 2016; Laes 2017). 더 민주적인 혁신 학교를 세우고 엘리트 학교에 도전하려는 한국의 지속적인 싸움도 엄청난 잠재력이 있습니다.

그러나 여전히 이런 소득을 기록할 때 낭만에 빠지지 않도록 주의해야 하며, 우리가 이 분야의 유일한 주체가 아니고, 비판적 민주주의에 대한 “두터운” 비전이 확산될 사건이 아닐 수 있다는 사실을 온전히 인식해야 합니다. 또한 우파들의 이념적 비전과 가정, 목표가 강력히 존재한다는 것, 재정적으로 여유롭다는 것, 세계의 여러 나라에서 확산되고 있는 상식의 핵심을 차지하고 있다는 것을 다시 한 번 진지하게 생각해야 할 때입니다. 이러한 사회적 맥락에서 수사적인 대응은 말 그대로 충분하지 않습니다. 앞에서 제기했던 것과 같은 특정 질문들이 더욱 절실해 지는 때입니다. 정말로 이긴다면, 이렇게 두터운 형태의 비판적이고 민주적인 교육이 그 가치와 원리에 실제로 담길 수 있을까? 지속될까? 이런 “민주주의”의 현실은 어떤 모습일까? 실행단계에서 이에 도전하는 세력은 무엇일까? 어떤 타협이 이루어졌나? 그리고 이런 갈등과 타협에서 우리가 배울 점은 무엇인가? 이런 질문은 복잡하지만, 바로 지금 답을 해보는 것이 매우 중요합니다(Lim & Apple 2016; Gunter, Hall & Apple 2017 참고). 특히 한국처럼 지금 이런 정책에 대한 싸움이 진행되고 있는 나라에서는 더욱 그렇습니다.

4. 그람시(1971)가 제안 했듯이 반헤게모니 교육의 진정한 과제는 “엘리트 지식”을 버리지 않고 진보적인 사회 요구에 진정성 있게 대응하도록 그 형태와 내용을 재건하는 것입니다. 그람시는 “유기적”이며 “공공적인” 지식인들이 가져야 할 다른 역할의 핵심을 제공한 것입니다. 따라서 우리는 “지식의 자멸”이라고 부를 수 있는 절차에 가담하지 않아야 합니다. 즉, 무엇이 중요한 지식이고 무엇이 효율적이며 사회적으로 정의로운 교육인지 정당화하기 위해 역사를 다루는 지적인(교육법이 아닌) 기술과 인식론적, 정치적, 교육적 이슈를 둘러싼 논쟁이 있습니다. 이는 단순하지도 가볍게 여겨서도 안될 이슈이며, 이를 다루기 위한 지식/정치적 기술과 방법이 잘 개발되고 있습니다. 그러나 그런 기술과 방법은 사용되지 않으면 퇴보할 것입니다. 우리는 공동체가 이것을 생각하는 것을 돕기 위해 이 기술들을 활용하며, 그들로부터 배우고, 또한 억압 받은 자들의 장/단기적 이익과 관련된 결정을 내리는 상호적 대화에 참여함으로써 이 기술을 다시 복원할 수 있습니다.

5. 이 과정에서 비판적 작업은 급진적이고 진보적인 작업들이 그 흐름’들’을 잃지 않도록 지켜야 하는 과제가 있습니다. 비판적 사회 운동에 대한 “집단 기억 *collective memories*”을 향한 조직된 공격을 비롯하여, 지배적 내러티브와 지배 구조에 대항하는 데 매우 가치가 있다고 증명된 다양한 비판적 접근법이 그 학문적/사회적 정당성을 유지하기 어렵게 만드는 공격들을 직면하고 있는 이 국면에서, 급진적이고 진보적인 흐름이 생명력을 유지하고, 갱신하며, 필요할 때는 스스로의 개념적, 경험적, 역사적, 정치적 침묵이나 한계를 비판할 수 있도록 유지하는 것이 절대적으로 중요합니다. 이를 위해서는 이론적, 경험적, 역사적, 정치적 흐름의 유지 뿐 아니라 그를 확장하고(도움이 되는 방향으로) 비판하기도 해야 합니다. 또한 이런 급진적 흐름



의 큰 부분인 꿈과 유토피아적 비전, 실질적인 개혁 요구의 생명력을 요구하는 것도 포함됩니다(Apple, Au, & Gandin 2009; Apple, Ball & Gandin 2010).

6. 전통의 명맥을 이어가는 것, 그리고 그 전통들이 지금의 현실에 적절히 대처하지 못할 때 우호적으로 비판을 하는 것은 우리가 “누구를 위해 그런 전통을 지켜야 하는가?” 그리고 “어떻게, 어떤 형식으로 이 전통을 활용할 수 있을까?”라는 질문 없이는 불가능합니다. 위에서 언급한 모든 과업들은 다양한 집단 속에서 여러 단계에 작용하는 다양한 기술을 다시 배우고 발전시키며 사용하는 것을 필요로 합니다. 따라서 언론과 대중매체의 기술, 학문적이고 대중적인 기술, 다양한 청중들에게 말할 수 있는 능력이 점점 더 중요해집니다(Apple 2006; Boler 2008; Del Gandio 2008; Del Gandio & Nocella II 2014). 이것은 우리에게 다양한 방식으로 말하는 법을 배울 것, 청중이나 독자들에게 중요한 요점을 말함으로써 그들이 모든 일을 다 감당하지 않도록 하는 방식을 배울 것을 요구합니다.

7. 비판적 교육자들은 그들의 일이 지지하는 진보적 사회 운동이나 그들이 비판적으로 분석하는 우파적 이론과 정책에 맞서는 운동과 협력하며 행동할 필요가 있습니다. 이것이 비판적 교육 분야에서 일한다는 것이 “유기적”이거나 “공공적” 지식인이 된다는 의미인 이유입니다. 지배체제에 맞선 계속된 운동과 분리되어 “발코니에서 살고 있는” 삶을 살아가는 안 됩니다. 오히려 비판적 교육을 하는 것을 재분배 정치와 인정과 표상의 정치 모두를 변혁하는 데 참여하며 전문적 역량을 쏟아야 하는 것을 필요로 합니다. 또한 이런 사회 운동으로부터 적극적으로 자발적인 학습을 하는 것을 의미합니다(Anyon 2014; Bourdieu 2003; Eagleton 2011 참고).

8. 이전 문단의 주요 쟁점과 더불어, 비판적 학자/활동가의 역할은 또 있습니다. 이들은 지속적인 불평등으로 상처 받은 사회에서 진지한 연구자이자 충실한 구성원으로서의 역할을 삶을 통해 보여주는 매우 헌신적인 멘토가 되어야 합니다. 이들은 두 가지 역할이 서로 긴장 관계를 이루더라도, 사회적 책임을 다하는 연구와 지배 세력에 대항하는 사회 운동에 참여함으로써 두 가지 모두를 감당해야 합니다(Winn & Souto-Manning 2017). 위에 강조했듯이, 이는 다른 사람과 어떻게 일하는 지 배울 수 있는 자리에 우리를 위치시키는 끊임없는 노력이 뒷받침되어야 합니다. 더불어 이러한 노력이 우리의 교육에 완전히 융화되어야 합니다.

9. 끝으로, 우리 중에 운 좋게도 유급직에서 일하고 있는 사람들에게, 참여는 학자/활동가로서의 특권을 사용한다는 의미이기도 합니다. 즉, 각자가 “특화된 공간”이나 대학교 등의 장소에 접근할 수 있고 특권을 가진 위치에 있다면, 그러한 장소에 접근성이 없고 목소리를 내지 못하는 사람들을 대신하여 공간을 개방하는 데 특권을 사용해야 합니다. 위스콘신 대학의 헤이븐스 사회 정의 센터에서 실행했던 “액티비스트 인 레지던스(활동가 상주 프로그램, activist-in-residence)”를 예로 들 수 있습니다. 이 프로그램은 각종 분야(환경, 원주민 인권, 주거, 노동, 인종 차별, 교육, 예술, 평화 등)에 전념하고 있는 활동가들을 교수로 초빙하고 지배 관계에 대항하는 조직된 행동과 학문적인 업적을 연결시키는 작업을 진행했습니다. 이러한 활동은 수많은 여성학 프로그램과 토착민, 호주 원주민, 캐나다 원주민 프로그램에서 각 공동체의 활동가들을 국정 관리나 각 분야의 대학교 교육 프로그램에 참여하도록 연결했던 사례들에서도 찾을 수 있습니다.

물론 이런 사례들은 시작일 뿐이고 계속 확장될 필요가 있습니다. 어느 활동가도 한가하지 못할 것입니다. 모두 개인적, 학문적 위기에서 자유롭지 못할 것입니다. “우리”는 점점 확장되고 더 포괄적이 될 것이

### 희망이라는 자원

여러분들 대부분은 한국에 살면서 개인적인 경험을 통해 아실 것이고, 저 또한 한국의 군사 독재 기간 동안 저와 많은 친구들이 연행되었던 경험을 통해 위에 열거한 행동들을 개인적으로나 집단으로 실천하는 것이 매우 위험하다는 것을 알고 있습니다. 우리 중 누군가가 행동을 한다면 우파가 그에 대항하는 행동을 할 것이라는 데는 의심의 여지가 없습니다. 그렇습니다. 이런 행동을 하는 것은 매우 위험합니다. 그러나 우리가 이런 일을 도말지 않으면, 행동하지 않는 사람들을 어떻게 비판할 수 있겠습니까?

따라서 우리는 행동을 멈추지 말아야 합니다. 물론 우파에서 대응을 할 것입니다. 그러나 우파가 억지로 대응한다는 자체를 긍정적인 신호로 봐야 합니다. 이는 우리의 행동이 중요한 소득을 얻을 가능성이 높아진다는 것을 그들이 깨달았다는 의미입니다. 또한 그들이 중요한 이슈에서 밀릴 수 있다는 것을 깨달았다는 의미입니다. 그러나 우리가 교육과 유급/무급 직장, 언론, 정부, 평화 등 모든 곳에서의 우파 세력에 계속 성공적으로 도전하기 위해서는 반드시 특정한 사항이 지금부터 꾸준히 실천되어야 합니다.

레이몬드 윌리엄스는 완전히 비판적인 참여 민주주의를 창조하고 지켜나가기 위해서는 모든 사람들이 실제로 참여할 수 있는 기회를 갖도록 조건을 형성해야 한다고 말합니다(Williams 1989). 이것이 바로 모든 갈등 상황에서의 더 “안전한” 참여와 그것의 실제 의

고, 진정한 민주주의 사회를 위한 투쟁과 그를 지지하는 제도적 조건을 세우려는 노력이 계속될 것이며, 방해 위한 공간은 더 넓어질 것이기 때문입니다.

미입니다. 이것이 진정성 있는 비판적 페다고지를 위한 주요 정치, 윤리, 교육 재단이 존재하는 이유입니다. 그러나 주변을 둘러보면, 너무 많은 국가에서 이런 조건을 형성하고 유지하는 것이 너무 어렵다는 것을 한 눈에 알 수 있습니다. 예를 들면, 제가 태어난 나라에서, 많은 사람들이 경험하는 경제 조건, 인종차별적인 수감률, 가난한 여성과 유색 인종 여성들에게 절대 필수적인 보건소 재정 지원 철회, 공동체 파괴, 안전망 훼손, 유급/무급 노동에 대한 공격, 모든 수준의 교육에 대한 재정 지원 부족, 전쟁 무기에 소비되는 엄청난 양의 자본 등 무한히 열거할 수 있는 모든 것들이 현실이고 정말로 해로운 것들입니다. 이를 국가적 불명예라고 표현할 수도 있습니다.

따라서 꼭 해야 하는 일과 이런 일이 반드시 실천되어야 하는 많은 공간이 있습니다. 우리 사회의 구조와 정책, 상식에 진심으로 급진적인 변화가 필수적이라는 인식이 점점 늘어나고 있습니다. 아주 큰 과제처럼 보입니다. 이 때문에 낙심되고 무기력해 질 수도 있습니다. 그러나 어디선가 시작해야 하는 일입니다. 우리는 교육이 전환적 주체로서 너무 미약하고, 따라서 “사회”가 전환된 후에 변화할 수 있다는 일반적인 관념에 저항해야 합니다. 교육 제도와 그 속에서 일하는 사람들은 사회의 핵심 요소입니다. 여기서 일어나는 싸움은 진지전의 본질입니다(Apple 2013). 찬탈 무프는 “이제 우리가 처음으로 민주주의를 회복할 필요를 느꼈으니, 다음에는 급진적으로 만들 수 있습니다”라고

핵심을 짚어냈습니다(Judas 2016에서 인용, 페이지 없음). 민주주의를 회복시키는 행동은 교육에서 출발할 수 있으며 이미 한국에서 일어나고 있는 일입니다.

따라서 우리가 직면하고 있는 지배 세력과 제가 강의를 시작하면서 제시했던 이야기에 나타난 긴장과 모순을 인지하고서, 교육 제도의 안팎에서 두터운 민주주의를 위한 투쟁을 계속해야 합니다. 우리에게 그리고 세계의 모든 사람들에게 사회적으로 권한을 부여하는 사업은 매우 중요합니다. 실제로, 한국은 이러한 투쟁이 계속되고 있는 나라 중 하나이며, 이 자리의 많은 분들과 전국의 많은 사람들이 지금 지속되고 있는 이 투쟁의 주체로 참여하고 있습니다.

이렇게 계속되는 헌신과 행동의 중요성에 대해 에릭 올린 라이트는 명언을 남겼습니다.

이제 우리가 할 수 있는 최선은 실험적 절차로서 이 투쟁을 사회적 권한부여의 길로 밀고 나가는 것이며, 그 과정에서 가능성의 한계를 시험하고 재시험하며, 우리가 할 수 있는 한도 내에서 이러한 한계를 스스로 확장할 수 있는 새로운 제도를 만들고자 노력하는 것입니다. 이를 통해 우리는 현실적인 유토피아를 설계할 뿐만 아니라 유토피아를 실현하는 데 일조하는 것입니다. (Wright 2010, p.373)

라이트는 “현실적인 유토피아”라고 명명한 구체적인 논리를 통해, “사회 제도는 인간의 열망을 방해하는 억압의 형태를 제거하여 인간이 충족되고 의미 있는 삶을 살도록 계획될 수 있습니다. 해방정치의 핵심 과제는 그러한 사회 제도를 만드는 것입니다”라고 주장했습니다 (Wright 2010, p. 6).

개인적인 입장은, 그리고 한국과 다른 나라에서 헌신하고 있는 수많은 사람들의 입장은 환상이 전혀 없는 낙관주의로 특징지어질 수 있습니다. 이 때문에 우리는 교육에서 그리고 교육을 통해 해방 정치를 실현하려는 노력의 결과에 쉽게 좌절하고 있으며 앞으로도 그럴 가능성이 있습니다. 그러나 우리는 환상이 깨지는 것을 적극적으로 거부해야 합니다. 레이몬드 윌리엄스는 다시금 명 문장을 남겼습니다. “희망이 위험을 숨기지 않는 한, 우리는 희망을 말해야 합니다.” (Williams 1989, p. 322). 또한 윌리엄스는 아래와 같이 말했습니다.

힘과 기회의 균형에 변화를 만드는 실천적인 대안이 있다는 것은 단지 공유된 신념과 주장일 뿐입니다. 일단 불가피성이 도전 받아야, 우리는 희망의 여정을 위해 자원을 모을 수 있습니다. 쉬운 답이 없다면 어려운 답을 찾아낼 가능성이 아직 남아있습니다. 이제 우리가 무언가를 만들고 공유하는 법을 배울 차례입니다. 처음부터 이것은 기나긴 혁명이 될 것이었습니다. (Williams 1983, pp. 268-269.)

교육에서의 비판적 민주주의 투쟁은 “불가피성”에 도전하는 핵심 요소입니다. 계속 행동합시다. 한국의 미래가 여기에 달려있습니다.

## 참고자료

- Anyon, J. (2014). *Radical Possibilities*. New York: Routledge.
- Apple, M. W. (2004). *Ideology and Curriculum* (3<sup>rd</sup>ed.). New York: Routledge.
- Apple, M. W. (1996). *Cultural Politics and Education*. New York: Teachers College Press.
- Apple, M. W. (2006). *Educating the "Right" Way: Markets, Standards, God, and Inequality* (2<sup>nd</sup>ed.). New York: Routledge.
- Apple, M. W., Cho, M.K., Gandin, L. A., Oliver, A., Sung, Y-K., Tavares, H., and Wong, T-H. (2010). *The State and the Politics of Knowledge*. New York: Routledge Falmer.
- Apple, M. W. (2012). *Education and Power* (Revised Routledge Classic Ed.). New York: Routledge.
- Apple, M. W. (2013). *Can Education Change Society?* New York: Routledge.
- Apple, M. W. (2014). *Official Knowledge* (3<sup>rd</sup>ed.). New York: Routledge.
- Apple, M. W., Gandin, L. A., Liu, S., Meshulam, A., and Schirmer, E. (in press). *The Struggle for Democracy in Education*. New York: Routledge.
- Apple, M. W. and Au, W. (Eds.) (2014). *Critical Education Volumes I-IV*. New York: Routledge Major Works.
- Apple, M. W. and Beane, J. A. (2007). *Democratic Schools: Lessons in Powerful Education* (2<sup>nd</sup>ed.). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Apple, M. W., Au, W., and Gandin, L. A. (Eds.) (2009). *The Routledge International Handbook of Critical Education*. New York: Routledge.
- Apple, M. W., Ball, S., and Gandin, L. A. (Eds.) (2010). *The Routledge International Handbook of the Sociology of Education*. New York: Routledge.
- Au, W., Brown, A., and Calderon, D. (2016). *Reclaiming the Multicultural Roots of U.S. Curriculum: Communities of Color and Official Knowledge in Education*. New York: Teachers College Press.
- Berrey, S. (2015). *The Jim Crow Routine*. Chapel Hill, NC: University of North Carolina Press.
- Binder, A. (2002). *Contentious Curricula*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Boler, M. (Ed.) (2008). *Digital Media and Democracy*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Bourdieu, P. (2003). *Firing Back: Against the Tyranny of the Market 2*. New York: Verso.
- Burawoy, M. (2005). For public sociology. *British Journal of Sociology* 56, 2: pp. 259-294.
- Del Gandio, J. (2008). *Rhetoric for Radicals*. Gabriola Island, BC: New Society Publishers.
- Del Gandio, J. and Nocella II, A. (Eds.) (2014). *Educating for Action*. Gabriola Island, BC: New Society Publishers.
- Eagleton, T. (2011). *Why Marx Was Right*. New Haven: Yale University Press.
- Egitim Sen (Ed.). (2004). *Demokratic Egitim Kurultayi*. Ankara, Turkey: Egitim Sen.
- Freire, P. (1971). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum.
- Fraser, N. (1997). *Justice Interruptus*. New York: Routledge.
- Fraser, N. (2013). *Fortunes of Feminism*. New York: Verso.
- Giugni, M., McAdam, D., and Tilly, C. (Eds.). (1999). *How Social Movements Matter*. Minneapolis: University of Minneapolis Press.
- Gramsci, A. (1971). *Selections from the Prison Notebooks*. New York: International Publishers.
- Gunter, H., Hall, D., and Apple, M. W. (Eds.) (2017). *Corporate Elites and the Reform of Public Education*. Bristol: Policy Press.
- Hall, S. (2016). Lecture 7 Domination and hegemony.

- In J. D. Slack & L. Grossberg (Eds.), *Cultural Studies 1983: A Theoretical History* (pp.155–179). Durham, NC: Duke University Press.
- Honneth, A. (2016). *The Idea of Socialism: Towards a Renewal*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Joseph, P. (2016). The Radical Democracy of the Movement for Black Lives. *Black Perspectives* (September 18, 2016). <http://www.aaihs.org/joseph-the-radical-democracy-of-the-movement-for-black-lives/>. Downloaded July 20, 2017, 1:49pm.
- Judas, J. (2016). Rethinking populism. *Dissent* (June 2016), no pages. <https://www.dissentmagazine.org/article/rethinking-populism-laclau-mouffe-podemos>. Downloaded June 9, 2017, 1:45pm.
- Kallio, A. (2015). *Navigating (Un)popular Music in the Classroom*. Helsinki: The Sibelius Academy, University of the Arts.
- Kang, H. (2016). The struggles of teachers' unions in South Korea and the politics of educational change. In L. Lim and M. W. Apple (Eds.) *The Strong State and Curriculum Reform: Assessing the Politics and Possibilities of Educational Change in Asia* (pp. 113–128). New York: Routledge.
- Kang, M. (2015). *Multicultural Education in South Korea*. New York: Routledge.
- Kang, M. (2016). Strong state politics of the national history curriculum and struggles for knowledge, ideology, and power in South Korea. In L. Lim and M. W. Apple (Eds.) *The Strong State and Curriculum Reform: Assessing the Politics and Possibilities of Educational Change in Asia* (pp. 39–58). New York: Routledge.
- Ko, J-H., & Apple, M. W. (1999). Teachers, politics, and democracy. *Education and Social Justice*, 2(1), 67–73.
- Laes, T. (2017). *The (Im)possibility of Inclusion*. Helsinki: The Sibelius Academy, University of the Arts.
- Lim, L. and Apple, M. W. (Eds.) (2016). *The Strong State and Curriculum Reform: Assessing the Politics and Possibilities of Educational Change in Asia*. New York: Routledge.
- Lynch, K., Baker, J., and Lyons, M. (2009). *Affective Equality*. New York: Palgrave Macmillan.
- Lynch, K., Grummell, B., and Devine, D. (2002). *New Managerialism in Education*. New York: Palgrave Macmillan.
- Macherey, P. (2006). *A Theory of Literary Production*. New York: Routledge Classics.
- Mayer, J. (2016). *Dark Money*. New York: Doubleday.
- McCurry, J. (2017). Buses in Seoul install 'comfort women' statues to honour former sex slaves. *The Guardian* (August 17, 2017). <https://www.theguardian.com/cities/2017/aug/16/buses-seoul-comfort-women-statues-korea-japan>. Downloaded 08/17/2017 at 2:25pm.
- MacLean, N. (2017). *Democracy in Chains*. New York: Viking.
- Nozaki, Y. (2008). *War Memory, Nationalism and Education in Post-War Japan*. New York: Routledge.
- Rothstein, R. (2017). *The Color of Law*. New York: Liveright.
- Soler, M. (Ed.) (2011). *Education for Social Exclusion*, special issue of *International Studies in Sociology of Education* 21:1–90.
- Sung, Y-K. (2016). The politics of neoliberal loanwords in South Korea and cross-national policy borrowing. In L. Lim and M. W. Apple (Eds.) *The Strong State and Curriculum Reform: Assessing the Politics and Possibilities of Educational Change in Asia* (pp. 148–160). New York: Routledge.
- Takayama, K. (2016). Provincializing and globalizing critical studies of school knowledge: Insights from the Japanese history textbook controversy over “comfort women.” In L. Lim and M. W. Apple (Eds.) *The Strong State and Curriculum Reform: Assessing the Politics*

*and Possibilities of Educational Change in Asia* (pp. 161–179). New York: Routledge.

Verma, R. (2016). *Critical Peace Education and Global Citizenship*. New York: Routledge.

Warmington, P. (2014). *Black British Intellectuals and Education: Multiculturalism's Hidden History*. New York: Routledge.

Williams, R. (1961). *The Long Revolution*. London: Chatto and Windus.

Williams, R. (1983). *The Year 2000*. New York: Pantheon.

Williams, R. (1989). *Resources of Hope*. New York: Verso.

Winn, M. and Souto-Manning, M. (Eds.) (2017). *Review of Research in Education Volume 41: Disrupting Inequality Through Education Research*. Washington, DC and Thousand Oaks, CA: American Educational Research Association and Sage Publishing.

Wright, E. O. (2010). *Envisioning Real Utopias*. New York: Verso.

## 분단과 군사주의를 넘어서는 시민교육



김엘리 (Elli Kim)

- 연세대, 성공회대 등에서 평화학과 여성학 강의
- (사) 한국이주여성인권센터 공동대표
- 「그런 남자는 없다」, 「여성의 군 참여 논쟁」 집필

### 1. 분단사회에서 산다는 것은

분단사회에서 산다는 것은 무엇인가? 전쟁이 끝나지 않아서 아니라 멈추어 있다는 것. 북한에 두고 온 가족을 만날 수 없다는 것. 여행지 리스트에 넣을 수 없다는 것. 약 70년 동안 남과 북이 군사적으로 대치하고 있다는 것. 그리고... 안보가 내부 사회를 통제하는 장치로 작용한다는 것. 사회에서 '다름'은 안보 프레임 안에서 적을 이롭게 한다는 해석으로 쉽게 환원되고 오역된다는 것. 이모저모의 이야기들이 자신의 삶의 맥락에서 나올 수 있겠다. 이 글은 그 중에서도 분단이 사회적으로 사람들의 감정구조에 긴밀히 작용하고 있다는 점을 생각해보려 한다.

김찬호는 <모멸감>에서 한국인의 마음 풍경에 관해 서술한다. 일상에 만연하면서 자주 경험되는 모멸감이라는 감정을 통해 한국사회를 조감한다. 그에 따르면, '감정은 부수적이거나 지엽적인 잉여가 아니라 중대한 인간사를 좌우하는 핵심'으로서 '의식의 수면 아래서 우리를 계속 움직인다.' 그렇다고 해서 감정이란 단순

히 개인의 정서로 머무는 것은 아니다. 구조와 맞물려 사람의 일상을 빚으면서도 역사를 구성한다. 이 구조화된 감정, 정서, 마음은 사람들이 공유하는 집합적인 마음의 체계, 구조화된 가치 질서나 사유하고 느끼는 행위 방식이라는 의미에 부리를 두고, 에토스(무코), 정서구조(윌리엄스), 마음의 레짐(김홍중)이라는 개념들로 학자들에게 포착된다.

분단체제가 단순히 정치체제가 아니라 분단체제를 살아가는 사람들이 공유하는 감정, 정서, 가치의 문제라면 분단체제에서 발생하는 사람들의 삶은 단순히 제도의 차원으로 환원할 수 없는, 사람들이 공유하는 의미의 세계를 내포한다. 특히 남한과 북한 사이에 흐르는 적대감은 분단을 유지하고 분단에 의해 생산되는 핵심적인 감정구조이다.

최근 분단은 무엇이며, 이 분단을 지속시키는 것은 무엇인가에 관한 연구가 점차적으로 섬세하게 진행된

다. 분단의 짝패는 마치 통일인양 분단의 해법이 곧 통일논의로 이어진 담론과는 다르다. 분단의 지속성을 생산하는 다양한 행위자들에 관한 연구가 늘고 있다. 특히 1990년대부터 분단체제론을 통해 구조와 체제에 초점을 둔 논의가 지배적이었다면, 이제 분단 연구는 그 논의를 바탕으로 일상의 정치 문제에 천착한다. 이산가족이나 탈북자, 한국전쟁의 피해자와 같은 특정한 집단들이 경험하는 분단 트라우마를 둘러싼 논의만이<sup>01</sup> 아니라 분단의 지속성을 생산하는 다양한 행위자와 그 연결망을 분석하는 관계적이며 과정 중심적인 관점을 가지고 분단 유지의 사회동학을 밝힌다.<sup>02</sup> 그래서 분단의 지속성에 관한 이해와 이를 어떻게 탈할 것인가에 관한 논의는 보다 구체적으로 폭넓게 확장된다.

그런데 분단체제 혹은 분단질서가 지속되는 요인이자 효과이지만 주목받고 있지 못하는 요소가 젠더이다.<sup>03</sup> 젠더가 제도와 구조, 일상의 실천, 의례 등 남성

<sup>01</sup> 윤택림, “분단의 경험과 통일에 대한 인식,” 통일인문학 논총, 제53집, 2012.5 ; 이병수, “분단 트라우마의 유형과 치유 방향,” 통일인문학, 2011.11.

<sup>02</sup> 동국대학교 분단/탈분단연구센터 엮음, 분단의 행위자-네트워크와 수행성, 파주: 한울, 2015.

<sup>03</sup> 1968년 심리치료사인 로버트 스톨러가 처음으로 섹스와 젠

과 여성에 관한 모든 사회적 관계를 나타내는 것으로 사회를 조직하는 원리이자 실천이며 역사적 사회적 범주라고 본다면,<sup>04</sup> 분단 체제와 감정구조, 일상의 연결망을 조직하고 구성하는 원리이자 실행으로서 젠더를 짚지 않을 수 없다.

이 글은 적대감이라는 감정구조를 따라 군사주의를 짚어보되 페미니즘(젠더)과 평화주의라는 입장에서 조명한다. 이러한 논의는 곧 탈분단을 위한 시민교육은 무엇이어서 하는가를 짚어보는 실마리가 될 것이다.

더라는 책을 출간하면서 섹스와 젠더 개념이 구별되어 언명되기 시작했다. 젠더는 섹스와 젠더가 일치하지 않는 사람들의 심리학적 특성을 설명하기 위한 용어였다. 이후 1970년대 여성주의자들이 젠더를 전유하면서 젠더는 차별과 위계의 개념을 포함하게 된다. 1970년대에 여성주의자들은 남성되기와 여성되기가 생물학적으로 결정되는 것이 아니라 사회문화적으로 구성되는 것이라는 점을 설명하기 위해 젠더라는 용어를 사용하였다. 1980년대를 지나 1990년대는 섹스/젠더체계가 이성애주의를 토대로 구축된 개념이라며 섹스와 젠더의 이원화된 구분에 대해 비판적 논의가 일어났다. 주디스 버틀러는 섹스와 젠더는 담론과 지식권력의 산물이라고 말하며, 젠더를 규율권력 혹은 규제적 규범으로 이해한다.

<sup>04</sup> J. W. Scott, “Gender: A Useful Category of Historical Analysis,” in Gender and Politics of History, (NY: Columbia University Press, 1999).

## 2. 적과 적대감, 군사주의

정치적으로 필요할 때마다 출현하는 적의 언설은 사회적으로 불안정한 정서구조를 만든다. 정서구조란 개인의 개별 감정이 아니라 특정한 사회에서 사회적 관계들에 의해 형성되어 작동하는 감정의 패턴을 말한다. 누군가로부터 위협받고 있다는 정치적 언설은 사람들에게 불안감과 두려움을 일으킨다.

샘 킨(Sam Keen)<sup>05</sup>은 국가가 전쟁준비를 하고 전쟁을 하는 일을 국민들에게 쉽게 이해시키기 위해 적 이미지를 만들었다고 말한다. 국가는 자국의 이익을 위해 전쟁을 하나 국민들은 이를 세세히 판단할 수 없고 이해할 수 없으므로 가시적인 적 이미지를 창출한다는

<sup>05</sup> Sam Keen, Faces of The Enemy, Harper & Row, 2004.



출처: Same Keen, Faces of Enemy, 2004, 51쪽. 재구성

우리 / 선 / 거룩함 / 내부인	그들 (적) / 악 / 이단 / 이방인
우리는 법 안에 있다.	그들은 범죄자이다.
우리는 계약과 조약, 국제법을 준수한다.	그들은 그들의 이익을 위해서 기만하고 조약을 파괴한다.
우리는 평화를 수호한다. 우리가 사용하는 군사력은 법과 질서를 보호하기 위한 업무이다.	그들은 난폭한 갱이자 범죄집단이다.
우리는 정의와 시민권을 지킨다.	그들은 자신의 국민들과 이웃에게 야만적이고 억압적이고 전체군주적이다.
우리는 외국에게 도움을 제공한다.	그들은 혁명과 혼란을 부추킨다.

것이다. 이러하니 적은 우리와 다른 차이(민족, 인종, 문화 등)를 매개로 매우 다른 집단으로 구성된다. 적은 공격적이고 잔인하고 야만적이다. 그들은 우리의 가정과 자유 평화, 민주주의를 위협하는 위법자이자 혼란을 주는 악이다(위의 표 참조).

이러한 적 이미지는 갈등의 요인을 적에게 돌릴 수 있는 근거이자 적에 대한 살상 행위가 정당화되는 이유이다. ‘우리’의 행태는 성찰하지 않은 채 모든 갈등의 원인을 적의 것으로 돌려서 ‘우리’는 도덕적으로 우월하고 명분이 분명한 선한 존재로 ‘우리’를 갈파한다. 그래서 ‘우리’가 수행하는 전쟁은 정당한 행위가 된다.<sup>06</sup>

적이라는 개념은 군사주의를 작동시키는 주요한 구성요소이다. 적(그들)과 아군(우리)을 나누고 적을 죽임으로써 우리가 살 수 있다는 논리는 부국강병으로 이어지고 군사력의 강화를 정당화한다. 그뿐 아니라 군사적 해결을 가장 효율적으로 여긴다. 갈등의 상황이 되었을 때, 대화와 논의, 협상의 과정을 통해 그 방안을 모색하

기보다 군사적으로 해결하는 것이 빠르고 효과적이라고 보는 것이다. 여기에는 당대의 상황이 매우 ‘위험’하다는 정치적 선전이 한 몫 한다. 군사주의란 이렇게 전쟁이나 군사적 가치를 찬양하고 지향하는 사유와 태도, 행위 양식을 말한다, 사회가 특정한 방향으로 흐르는 경향성, 혹은 사람들의 행위와 사유를 특정한 방향으로 이끄는 일종의 사회적 에토스이다.

그러니 군사화된 사회일수록 적대감은 한 사회의 정서구조에 깊이 배여 있다고 말할 수 있다. 70여년동안 남북이 군사적으로 대치한 남한사회에서 적대감은 일상적으로나 정치적으로 상존한다고 볼 수 있다. 더욱이 적을 상정하고 적의 이미지를 구성하는 과정은 곧 ‘우리가 누구인가’를 말하는 것이므로, 적대감은 ‘우리’를 구성하는 일부분인 셈이다. 불행히도 누군가를 부정하고 적대시하는 부정적 경험 속에서 ‘우리’가 형성된다는 말이다.

한국의 국민 정체성은 분단과 전쟁, 군부독재의 통치, 신자유주의 시대를 겪으면서 이러한 부정적 경험 속에서 구성되었다. 국민-되기는 적대감을 둘러싼 공포와 불안, 혐오 감정과 긴밀하게 연관된다. 먼저, 공

<sup>06</sup> 송영훈, “적대의식과 상징정치,” 『분단폭력』, 아카넷, 2016. 143-153쪽.

또는 위험하다고 간주되는 북한에 대한 위협감으로부터 온다. 국가는 이 공포를 제거하는 대신 국민을 보호할 역할을 자처한다. 국가의 차원에서 공포는 종종 국민을 통치하는 테크놀러지로 작동한다.

또한 적대감은 비단 외부를 향한 에너지만이 아니라 ‘국민다움’의 규율을 내부적으로 추동하는 기운이 되기도 한다. 국민들은 적을 이롭게 하지 않아야 한다는 자기 검열 속에서 국민-되기를 행한다. 이 과정에서 일어나는 불안은 누군가를 끊임없이 타자화하면서 공격하는 정서적 기제가 된다. 때로 이 불안증은 일부 사람들에게 진보적 사람들이나 동성애자들을 종북세력으로 몰아가는 과대망상으로도 나타난다.<sup>07</sup> 최근 여성과 성적소수자, 이주자, 특정 지역주민 등 사회소수자에 대한 혐오도 불확실하고 불안정한 삶에서 느끼는 불안감과 연결돼 있다. 남성으로서 근대 시민권을 행사하기 힘든 물질적 조건 속에서 일부 남성들은 위기감을 느끼고 루저 감정을 확산시키면서 특정집단을 공격한다. 일부 남성들은 싸우면서 정치를 하고, 남성전사의 정체성을 획득하는 것이다.

공포는 적이라는 대상을 상정하면서 외부의 정치적 관계 안에서 만들어진다면, 불안은 자신의 삶에서 느끼는 모호한 것으로 때로 외부 대상에게 혐오라는 감정으로 표출된다. 혐오는 안과 밖의 경계를 흐트리면서 기존 질서를 혼란케 한다고 판단될 때 투사하는 불안감의

발로이다. 자신이 오염될까 역겨워하는 혐오는 기존질서를 혼란케 하는 대상을 경계 밖으로 밀어낸다.

이는 개인적인 심리현상이라기 보다는 사회적으로 구성되고 공유된 집단 감정이다. 이 집단감정은 오랜 시간 만들어진 일종의 관성과 같다. 군사주의는 이 관성에 스며있다. 일부 사람들은 이 불안감을 해소한다는 명분으로 군사주의를 불러낸다. 불안은 반공주의를 통해 군기를 잡으려는 군사주의적 질서관을 재생시킨다.

그런데 사실상 사람은 사람을 죽이는 일에 공포를 느끼거나 주저한다.<sup>08</sup> 사람이 누군가를 적대하고 죽일 수 있는 마음을 가지는 것은 그만큼 매우 오랜 시간이 걸린다. 비록 죽임의 현장에서 매우 강렬한 경험을 했다고 하더라도 이를 적대감으로 지속시키는 것은 그 경험을 해석하고 지속성을 만드는 사회적 기제가 필요하다.

그 중의 하나가 역사적 경험을 특정한 방식으로 해석하고 재현하면서 이를 다양한 영역에서 교육하는 과정이다. 학교 교육과 통일안보교육, 그리고 정신교육에서 흔히 볼 수 있다. 특히 군대에서나 해병대 캠프에서 기획된 군사훈련교육은 대표적이다. 그리고 전쟁기념관, 언론 미디어나 영화와 같은 재현물은 이미지나 기호, 담론을 통해 적대감을 구체화한다. 이 중 언론미디어와 영화에서 나타나는 북한의 재현 이미지를 통해 한국사회에서 통용되는 적에 관한 담론을 이어서 살펴본다.<sup>09</sup>

<sup>07</sup> 이러한 사례들은 많다. 2005년 호주제 폐지가 국회에서 결정되기까지 한국사회는 호주제 폐지 찬반논쟁에 휩싸였는데, 이를 안보문제와 연결해서 반대하는 의견이 꽤 있었다. 호주제를 폐지하면 국가존립이 흔들리며 국가가 불안해진다고 주장하거나, 호주제가 없는 북한을 들먹이며 호주제 폐지는 사회주의 사상이니 우리가 받아들여서는 안 된다는 주장이 난무했다.

<sup>08</sup> 김종대는 1차 세계대전 때 군인의 반이 적을 향해 총을 쏘지 못했다는 마셜 장군의 글을 인용하면서, 살인행위에 대해 사람들이 오히려 거부하는 윤리성에 관해 언급한다. 김종대 + 임종성, “‘덜’ 가혹한 군대는 가능할까?”, 전쟁없는세상 엮음, 『저항하는 평화』, 오월의 봄, 2015, 68-71쪽.

### 3. 북한의 재현 이미지 : 문명화된 남성 주체로서의 남한 vs 여성화된 타자로서의 북한

북한은 어떻게 재현되는가? 이를 페미니즘 관점으로 들여다보면, 우리는 어떤 이야기를 그릴 수 있을까? 페미니즘 접근은 군사주의의 사유가 성차별주의와 맞닿아 있다는 통찰력을 제공한다. 여성과 남성, 육체와 정신, 자연과 문명으로 범주를 나누고 열등과 우월의 가치로 배열하는 이원화된 체제는 군사주의를 지탱하는 사유이자 성차별과 인종차별, 제국의 확장을 정당화하는 근거이다. 군사주의는 이원화된 체제에 뿌리를 두고 민족주의와 식민주의, 인종차별주의, 성차별주의, 신자유주의의 결을 따라 움직이며, 이들과 결합하면서 자신을 위장한다.

페미니즘은 이 보이지 않는 군사주의를 드러낸다. 특히 군사주의가 젠더 체계에 기대어 작동한다는 전반적인 그림을 그리면서 숨어있는 군사주의가 다른 범주들과 어떻게 결합하여 일상적으로 나타나는지를 보여준다. 그 뿐 아니라 페미니즘은, 적이 문명화된 주체를 구성하는 타자로서 젠더화된 방식으로 재현된다는 점도 밝힌다.

70-80년대의 북한은 주로 짐승이나 얼굴 없는 적으로 재현됐다. 얼굴 없는 비인간적인 형상은 쉽게 죽일 수 있는 사물에 불과했다. 그러나 북한과의 관계는

미묘하고 모순적이다. 군사적으로는 정복해야 할 적이지만 통일의 시대를 함께 열어가야 할 평화공존정책의 당사자이기도 하다. 더욱이 1990년대 이후 점차 증가하는 탈북자가 우리 가까이에 살고, 2002년 아시안게임의 응원단으로 남한에 온 북한여성들을 만나기 시작하면서 북한에 대한 재현양상은 변화한다.

1999년 제작된 영화 <쉬리>(강제규)는 대표적이다. <쉬리>에서 북한은 원시적이고 야만적이며 잔인하리만큼 폭력적이다. 이는 현대적이고 세련된 문명으로 재현되는 남한과 대조된다. 이원화된 재현은 열등과 우월이라는 가치 체계 안에서 남성성과 여성성이라는 젠더정치를 통해 재배치되어, 강함-남성성-우월, 약함-여성성-열등이라는 젠더화된 의미 체계를 만든다. 이러한 사회적 의미 체계에서 북한은 여성화된 타자로 구성된다. 여기서 여성화란 특정한 사람이나 집단, 활동에 이른바 여성적인 특징을 갖다 붙여서 상대의 지위를 낮추고 비하하거나 취약하게 만드는 것을 말한다.

북한여성응원단들을 ‘무공해 미인,’ ‘신도불이 얼굴’로 기사한 언론의 재현방식도 마찬가지이다. 북한여성들은 당시 신문기사에서 민족의 순수성을 보전하고 민족의 동질성을 나타내는 기호였다. 그들은 남한의 문명

<sup>09</sup> 비이성적으로 간주되는 북한의 악의 이미지는, 역으로 미국-남한이 민주적이고 합리적이고 문명화된 존재임을 내재하는데, 이는 한미동맹 관계에서 빛어지는 정책의 차원에서도 볼 수 있다. 북한은 한국전쟁의 침략국으로 시작하여 푸에블로호 납치, 판문점 도끼만행사건, 개릴라 침투, 서해교전, 미사일 발사 등 역사적으로 호전적인 행위를 보였지만, 7.4남북공동성명, 6.15 남북공동선언 등 평화공존정책의 당사자이기도 했다. 여러 국제적 사건 속에서 미국과 한국인들이 선별적으로 선택한 북한에 대한 집단적 기억은 북한을 ‘위험’국가로서 구성한다. 미국이 북한을 ‘위험’한 국가로 규정하는 과정은 한국전쟁 이후 공식적으로 작성된 정

치적 보고서들과 국제 정치가들의 언설, 언론 매체 등을 통해서이다. 북한의 위협을 선별적으로 강조하는 미국 국방부와, 북한과 미국의 비수교 관계는 담론으로 구성되는 북한의 적의 이미지를 구조화하고 고착시키는 제도 장치이다(서재정, 이종삼 옮김, 『한미동맹은 영구화하는가』, 서울: 한울아카데미, 2009, 189-199쪽). 하지만 어떤 위협을 위협으로 보는가라는 인식은 국제관계에 관한 해석이다. 상대국에 관한 군사력이 절대적으로 비교 우위에 있어서가 아니라 그 상대국이 자신에게 위협적인 존재이자 자국의 이익을 증가시키는 대상으로 인식될 때, 위험국가가 되는/될 수 있는, 일종의 의미 작용이자 실행이다.

화와 대비되는 자연이며, 고향의 원형이다. 여기에는 민족주의와 시간거리두기 인식론이 흐른다. 말하자면, 언론 기사는 민족적 동질성을 추구하면서 북한과 같음을 발견하고 이를 토대로 한 민족임을 확인한다. 그러나 동시에 문명의 차이를 만들며 그 차이를 토대로 남한을 문명화된 주체로 구성한다.<sup>10</sup> “예전에 촌스러웠는데 전보다 예술단의 화장술이 많이 세련되어졌다”고 평가하거나 머리스타일이나 차림새, 룩렉스시계 등을 언급하며 남한의 70-80년대 시절과 비교한다.<sup>11</sup>

이미 남한은 거쳐 온 서구 중심적 발전의 척도로 북한을 바라보면서 마치 큰 형님이 동생을 내려다보는 우월적 시선을 내비친다. 이러한 시간거리두기 인식론은 북한을 발전하지 못한 낙후된 문화로 취급한다. 마치 다른 시간대에 사는 사람들 인양 여기면서 남한과 문명의 격차가 있다고 인식하는 것이다(아래 표 참조).

면서 향수와 낭만을 불러일으키는 동시에 열등한 타자로 그려진다. 반면 남한은 민주적이고 합리적인 사회일 뿐 아니라 효율성을 높이는 수단이나 방식을 활용하는 진화된 사회로 나타난다. 그래서 연구자들은 북한 이미지를 생산하는 방식을 오리엔탈리즘<sup>13</sup>에서 찾는다. 서구사회가 동양을 바라보는 시선으로 남한은 북한을 바라본다는 것이다. 그러니까 언론의 재현은 북한을 북한으로 보는 것이 아니라 비(非)남한으로 규정한다. 북한을 전통-야만-열등함으로 재현함으로써 남한은 스스로 자신을 진보-문명-우월한 남성주체로 정체화한다. 결국 북한은 동정과 도움을 받아야 하는 대상으로 미성숙하고 여성적이며 전근대적일 때 남한으로부터 포용이 된다.

분단은 남북한을 군사화된 사회로 만들었지만 동시에 통일은 한민족이라는 민족주의에 기대고 있다. 특

	남한 = 남성화된 주체	북한 = 여성화된 타자
1990년대 영화(쉬리)	현대적, 과학적, 합리적, 문명화	원시적, 폭력적, 야만적, 육체적
2000년대 북한여성지원단들 탈북자 출연프로그램	세련미 현대미 인공미	순수 자연 전통미
	문명화 경제적 우월성	가난 낙후 열등함

탈북자들이 출연하는 종편채널의 TV프로그램에서도 크게 다르지 않다. 방희경과 이경미의 연구에 따르면,<sup>12</sup> 북한은 전근대적이고 미성숙한 이미지로 재현되

히 민족적 동질성이란 남북이 오랜 분단의 시절을 보냈음에도 불구하고 함께 공유하는 전통적 문화가 있을 것이라는 전제인데, 이는 근대 문명의 주체가 된 남한 남성들이 자신들에게 결핍된 것을 그리워하는 하나의 투영된 욕망이다. 동질성을 운운한다는 것은 이미 북한과 다른 정체성을 갖고 있다는 뜻이며, 우월한

<sup>10</sup> 전효관은 이를 신민족주의 개념으로 설명한다. 서구사회에 대해서는 여성적이지만 북한에 대해서는 남성적 이미지를 구축한다는 점에서 남한의 자의식은 남성화된 여성과 유사하다고 설명한다. 전효관, “분단의 언어, 탈분단의 언어,” 『탈분단시대를 열며』, 서울: 삼인, 2000, 78-80쪽.

<sup>11</sup> 주간동아 2002.10.17. 29면 ; 동아일보 2002.10.8.일자 등

<sup>12</sup> 방희경, 이경미, 2016년 “종편채널의 북한이미지 생산 방식”, 〈한국언론학보〉 60(2).

<sup>13</sup> 오리엔탈리즘은 에드워드 사이드가 동양을 바라보는 서구의 시선을 나타내는 말이다. 서구사회는 동양을 야만적이고 덜 문명화된 존재로, 서구사회를 민주적이고 문명화된 주체로 정체화했다고 분석한다.

입장에서 북한과의 다름을 가치평가하고 있음을 함의한다.<sup>14</sup> 무엇보다 민족의 동질성이란 일반적으로 같은 핏줄로 맺어진 가족과 가족의 연장인 민족에 뿌리를 두고 있는데, 민족주의 담론만으로 서로의 존재를 인정하고 동등한 관계성을 만들기에는 취약하다. 민족주의 역시도 우리와 그들을 가르는 경계에서 작동하며, 과잉된 민족주의는 여성을 가부장적인 틀 속에 한정하는 역사적 경험을 가지고 있기 때문이다. 북한여성의 재현 이미지에서 보았듯이, 민족동질성 안에서 여성은 전통적이고 순수한 자연의 영역으로 남으며 역사 밖으로 밀려난다.

최근 남한과 북한의 관계를 그린 영화들(《은밀하게 위대하게》(장철수, 2013), 《공조》(김성훈, 2017) 등)은 영화《쉬리》와 달리 남성주인공들의 ‘남-남 케미’ 조합 일색인데, 그들을 둘러싼 여성은 그들이 이성

<sup>14</sup> 조한혜정, 이우영 역음, 200, 『탈분단시대를 열며』, 삼인.

#### 4. 평화페미니즘의 관점으로 탈분단을 생각하며

기본적으로 우리-적을 나누고 우리의 동일성과 우월성을 강조하며 적을 정복/흡수/통합하고자 하는 군사주의적 속성은 타자에게 의존하면서도 타자를 부정하는 방법으로 우리를 구성한다. 극우보수주의자들의 반공주의나 파시즘적 경향성, 마초적 남성에토스도 이 속성으로 구성된다. 북한의 재현 이미지는 악이므로 제거해야할 존재이지만, 한편으로는 품어야할 한민족으로서 남한중심주의 틀 안에서 타자화되는 방식으로 나타난다. 여기에는 차이를 생성하고 조작하여 위계화하는 정치가 있다. 그렇다면, 탈군사주의를 위한 과제에는 ‘차이를 어떻게 다룰 것인가’라는 물음이 포함돼야한다.

애자임을 확인시켜주는 존재에 불과하다. 이를 브로맨스라는 개념으로 분석한 백문임의 연구는 흥미롭다.<sup>15</sup> 영화는 남북한 남성들을 처음에는 적으로 놓지만 점차 그들 사이의 친밀성을 무대에 올린다. 게다가 북한남성들은 끈대와 아재로 재현하는 남한남성과 달리 단단한 근육을 지닌 메트로 섹슈얼 이미지를 연출하며 감상의 대상이거나 남한 남성의 비호를 받는다. 남북한 남성들의 에로틱한 관계는 기존의 남성동성사회에서는 금기된 감정이지만, 그렇다고 해서 동성애는 아닌, 브로맨스 곧 형제애로 수렴된다. 따져보면 새삼스럽지는 않다. 용산 전쟁기념관에 세워 둔 남북한을 상징하는 형제상이나 남성주체의 시선으로 민족적 동질성을 욕망하는 것에서도 민족주의는 형제들의 남성위계질서를 확증시키면서 변형·지속되어왔기 때문이다.

<sup>15</sup> 백문임, “브로맨스 vs ‘형제’ 로맨스,” 『그런 남자는 없다: 혐오사회에서 한국남성성 질문하기』, 연세대학교 젠더연구소편, 서울: 오월의 봄, 2017.

민족동질성의 확대나 차이의 포용은 그다지 매력적이지 않다. 동일성을 확대하기 위해 남성중심의 민족주의를 소환하거나, 차이를 차이 자체로 인정하기보다 포용될 수 있는 범위 안에서 선별적으로 포섭할 가능성이 높기 때문이다. 웬디 브라운(Wendy Brown)은, 특정한 차이를 문제로 만드는 권력관계에서 차이는 질서 밖으로 내던져지는 것이 아니라 받아들이고 베푸는 관용을 통하여 기존 질서를 보존하는 범위 안에서 관리된다고 말한다.<sup>16</sup> 최근 세계는 관용담론으로 집단의 차이와 갈등, 차별을 다루어왔다. 차이를 인정하는 듯

<sup>16</sup> 웬디 브라운, 이승철 옮김, 『관용』, 서울: 갈무리, 2010.

하나, 기존 규범을 균열시키는 차이들은 개인의 영역으로 남겨놓고 사회적 차원으로 대두되지 못하도록 견제된다. 그러니 누가 포용되고 배제되며 동시에 그들은 누구인가라는 구별은 곧 그 사회의 지배적 규범을 드러내는 셈이다.

그러니 분단을 탈하는 방법은 꽤 지난하고 농밀한 진단이 필요하다. 통일이 탈군사화로 이어진다는 비전은 매우 순진한 발상이므로 군사주의는 탈분단의 과정에서 빠질 수 없는 부분이다. 군사주의는 분단으로 인해 더 심화되고 편재하지만 통일을 이룬다고 해서 사라지는 것은 아니다.

탈분단을 사유한다는 것은 남북한의 분단만이 아니라 남한 사회의 분단들/경계들 사이에서 일어나는 갈등도 동시에 포착한다는 것을 뜻한다. 그리고 그 틈에서 구조화되는 여러 감정들을 들여다볼 감수성을 - 평화감수성, 젠더감수성, 인권감수성 등- 작동시키는 것을 말한다,

상황은 부정적이지만은 않다. 이원화된 체제를 견고하게 하는 경계들은 이미 흐릿해지고 모호해지고 있다. 한민족 핏줄로만 설명할 수 없는 다양한 민족들이 한국에 상주하기 시작한 지는 꽤 됐다. 젊은 세대들은 다문화사회에서 태어나 글로벌 사회에서 산다. 또한 적과 아의 이분화된 거리를 경쟁과 전쟁으로 정복하여 아의 공간으로 타자를 포섭하는 것이 아니라 다양한 개인들의 이야기가 오고가는 광장으로 변화시키려는 행위에서, 자기를 새롭게 구성하려는 남성들도 등장한다.

사람들은 모두 취약하고 서로 연결되어 있다고 생각한다. 상생적 의존이야말로 이원화된 체제를 넘어서는 삶의 방식임을 알 수 있다. 평화페미니즘은 이원화된 사유에서 탈주하는 삶의 양식을 기획하는 일에서

시작한다. 시민교육의 방향을 여기에서 시작해야 한다고 말하면, 좀 추상적일까? 몇 가지를 덧붙여본다.

• 낮설게 하기

당연하다는 생각을 하며 우리의 일상이 된 것들을 낮설게 만드는 일이다. 여기에는 호기심이 작동해야 한다. 그동안 별로 느끼지 못했던 것들을 존재감 있게 만드는 것. 그래서 분단을 지속시키는 어떤 것들을 보이게 하는 일. 보이지 않는 군사주의를 드러내는 일이다.

• 글로벌 연결성 찾기

나의 일상의 삶이 글로벌 사회와 서로 연결되어 있음을 인지하는 일이다. 군사화와 국제관계가 젠더관계에 의존하여 움직인다는 그림을 그릴 수 있는 능력이다.

• 다른 방식으로 주체 구성하기(1) - 리더십을 다르게 행하기

리더는 특출난 영웅이거나 상층에 자리 잡은 엘리트가 아니다. 리더는 항상 리더가 아니다. 그룹이나 커뮤니티에서 모든 사람은 리더가 될 수 있고, 리더와 팔로워는 사회적 관계와 조직에 따라 그 위치가 달라질 수 있다. ‘어떤 리더가 될 것인가?’ 말하자면, ‘영향력을 어떻게 행사할 것인가?’, ‘사람들과 어떻게 소통할 것인가?’는 모든 사회적 관계와 민주사회를 구성하는데 요청되는 자기 성찰적 물음이다.

• 다른 방식으로 주체 구성하기(2)

또 무엇이 있을까? 마을공동체 현장과 지역사회, 학교교육에서 평화감수성과 젠더감수성을 가지고 시민교육을 하는 분들이 늘고 있다. 여기 오신 분들이 계속해서 계속 쓰길 기대한다.

## 평화교육과 비판적 페다고지 : 전쟁의 북소리에 춤추지 않는 교육이 태동할 조건



이대훈 Francis D. Lee

- 성공회대 NGO대학원 평화학 연구교수
- 『모두가 모두에게 배우는 P.E.A.E.C. 페다고지』 집필
- 피스모모 이사, 평화교육 진행자

### 화음을 갖춘 전쟁의 북소리들

‘전쟁의 북소리에 춤추지 않는’이라는 제목을 처음 보았을 때, 탄식과 한숨부터 나왔다. 한국 사회에 전쟁의 북소리도 너무 많고, 그 북소리에 춤추는 모습도 무수히 많고, 교육계도 그로부터 그다지 자유롭지 않다는 그동안의 관찰 때문이었다. 더구나 최근 한반도에서 전쟁의 북소리를 더 크게 울리라고 선동하는 해외 정치인들이 너무 많아졌다.

전쟁의 북소리에 관해서 우선 떠올릴 수 있는 주제들은 군대, 징집제, 군가, 군의 영향력, 군사주의 담론, 군사주의 문화, 교육 속 군사훈련, 전쟁 선동, 군비경쟁, 안보주의 또는 안보장사, 전쟁 미화, 전쟁 영웅 찬미, 무기 찬양, 자국중심 전쟁사 교육, 등이다.

그렇지만 여기서 멈추지 않고 전쟁의 북소리를 조금 더 찬찬히, 세세히 듣고자 한다면 우리는 더 많은 관찰을 얻을 수 있다. 민주 정부도 주창하는 부국강병론, 거대한 예비군제, 세계 최고 수준의 한국 무기 수출과 미국 무기 수입, 아군(한미) 무기에 대한 자부심,

군대-무기 매니아 현상, 군복 패션, 집회시위에서의 군복 착용, 군대식 신입절차, 아동 무기장난감, 전쟁 게임, 군 방계조직들 (전우회, 참전회, 동지회, 안보교육시설, 안보교육 강사단 등), 성역화된 국방예산, 아동 군사훈련, 군 방계조직의 민간영역 침투 (지역사회에서의 특권적 지위, 관련 사업 독점, 예산 독점, 성역화-세력화, 민주인권-다양성에 대한 체계적 공격 등) 등 목록은 매우 길게 이어질 수 있다. 전쟁의 북소리에서 자유로운 영역을 찾는 일이 어려워질 수 있다.

전쟁의 북소리 자체는 아니지만, 그 북소리에 크고 작게 춤추는 모습들로 이런 것들을 또 관찰할 수 있다. 군대의 계급제도와 매우 유사한 사회적 계급제도가 강하게 유지된다 — 학번, 사번, 선후배, 나이서열, 직급서열, 직업서열, 빈부서열, 호칭서열, 언어서열, 자리배석서열, 식사서열, 말하기서열, 심지어 학생회 간부와 회원간의 서열 등. 군대의 명령체제와 매우 유사한 상명하복의 조직관, 질서관이 가정, 학교, 종교, 문화, 예술 기관을 막론하고 사회 전반에 만연하다. 전투

방식과 매우 유사한 행동 양식이 만연하다: 목적-목표 달성 중심, 결과-성과 중심, 수단과 과정 무시, 감정적 작용 무시, 상호 경쟁, 적자 생존, 지도자가 성과 독점, 지도자의 보호자화 (정보와 판단 및 계획수립의 독점), 등. 군대에서의 군기와 체벌과 유사한 행위가 사회에서 지속적으로 반복된다: 신입생 군기잡기, 후배 군기잡기, 신입사원 입사식, 병영체험에서의 청소년 군기잡기, 대학에서의 학생간 집단 군기, ‘버릇고치기’ 담론과 행위들 등.

이 뿐만 아니다. 공간과 질서에 대한 미적 감수성에서도 군사주의는 강하다: 일사분란하지 않은 것에 대한 폄하나 무질서와 등치하는 관행, 유니폼을 통해 집단성을 드러내는 것을 더 우월하다고 생각하는 관행, 완벽한 직선형 줄맞추기에 대한 집착, 사람들의 말소리 통제 집착(‘떠들지 마라’), 사람들의 몸 통제 집착(‘가만히 있어라’), 지휘관에 대한 집중 집착(‘땀짓하지 마라’), 상징에 대한 강요된 집체의식(국기에 대한 경례), 군인들을 위한 19금 수준의 여성착취 공연 등 — 너무 많은 일관된 일상이 존재한다.

이러한 일관되게 기괴한 감수성은 군사주의를 떠나서 이해하기 힘들다. 더 나아가 우리의 일상에는 군가 부르며 고무줄 놀이 하기, 책임지기 위하여 총대매기, 운동경기를 전쟁에 비유하기, 시키면 시키는 대로 하기, 개인의 잘못에 대해 집체식 징벌 가하기, 군대식 체벌을 친숙하게 만드는 언어, 군기 잡기 언어 등 군사주의 언어와 문화가 넘쳐난다. 여성주의 관점의 연구자들은 젠더차별과 군사주의의 깊은 연관성에 주목한다.

또 전쟁의 북소리는 우리편과 적을 구분하기에 판단의 분열이 근본적이다. 분단체제이기에 더욱 분열적 판단은 강화된다. 북한군의 ‘양민 학살’과 미군과 한국군의 ‘양민 학살’에 대한 평가는 극과극을 이룬다. 베

트남 침략과 민간인 학살에 대한 인식도 양분되어 있다. 이라크 침략과 파병에 대해서도 판단이 양분되었다. 다른 나라의 군비증강과 한미연합군의 군비증강에 대한 판단도 분열되어 있다. 개도국 빈곤층 지원과 대북 인도주의지원에 관해서도 이중잣대가 가해진다.

진보에 대한 인식에도 분열이 생긴다. 민주, 인권, 다양성의 원리를 인정한다고 말하는 사람들 중에서도 ‘윗 사람 말씀을 들어라’, ‘원로 우대’, ‘선배, 어른에 대한 예의는 전통이고 문화다’, ‘나이를 존중하는 것은 한국의 고유한 문화다’, ‘요즘 아이들은 통제가 안된다’, ‘요즘 젊은 여자들은’, ‘(일사분란하지 않은 것에 대해) 혼란스럽다, 질서가 없다’는 생각을 공공연하게 표하는 경우가 많다. 21세기 한국에서 들리는 고음과 저음의 전쟁 북소리 중에서 가장 저음의 북소리가 있다면, 아마도 민주주의와 서열주의가 병행할 수 있다는 기괴한 발상일 것이다.

이는 이러한 ‘위-아래’ 서열주의가 어떻게 전수되고 표현되는지, 그리고 이것이 왜 사람을 다양하고 평등하게 볼 수 없게 하는지 이해하지 못하는 것이다. 즉 분단이 요구하는 상시적인 임전-비상 태세, 전쟁이 요구하는 군대, 군대가 요구하는 군사적 질서, 안보국가에 전방위적으로 침투하고 세력화한 군의 질서, 식민성과 군사주의가 만나 공고화하는 서열주의라는 촘촘한 차별의 체계, 이 체계를 유지하기 위한 이질성에 대한 색출 심리, 그리고 이 체계가 어떻게 이질적이거나 약하거나 적응하지 못한다고 판단되는 ‘비주류-비정상’에 대한 폭력을 어떻게 정당화하는지 포착하지 못하는 것이다.

전쟁의 북소리는 하나씩 들으면 서로 다른 개별의 소리처럼 들릴 수도 있다. 그러나 종합하여 관찰하면 거의 모든 폭력 현상들이 서로 중첩되어 연관되지 않



았다고 이해하는 것이 불가능해진다. 권인숙의 『대한민국은 군대다』가 나에게 이러한 패턴을 처음 체계적으로, 또 체제의 억압의 하나로 인식하도록 했다.

이를 평화학과 평화교육에서는 구조적 폭력과 문화적 폭력, 그리고 직접적 폭력 사이의 연관성, 체계성으로 설명한다. 이 설명이 오늘 의미가 큰 이유는, 우리 관심사인 교육, 교육이 실행되는 학교와 가정, 시민사회도 이러한 ‘전쟁의 북소리’를 재생산해내는데 적극적인 역할을 하고 있기 때문이다 — 그 교육의 이름이 아무리 다양하더라도.

### 분단폭력과 전쟁의 북소리

국가 체제와 일상의 전쟁 문화는 어떤 연관성이 있을까? 이를 포착하기 위하여 분단체제와 한국의 안보 국가의 성격을 들여다보면 좋을 것이다.

세계 패권경쟁과 국내 패권경쟁, 그리고 새로이 시작되는 냉전이 만들어낸 분단과 한국전쟁은 한국과 북한이 태동하고 공고화되는데 결정적인 영향력을 미쳐왔다. 분단체제는 우선적으로 적대적인 이분법 체제이고, 군사와 안보를 국정의 절대적인 1번 의제로 만드는 영향력이다. 분단체제에서는 이질적인 타자에 대해서 협력과 대화보다는 협박과 단절이 우선시되며, 환대와 우정보다는 적대와 혐오가 더 정당해진다. 이질적 타자는 손님 보다는 적으로 쉽게 표적화되며, 이에 대비해야 하는 시민들은 적을 재빨리 찾아내야 하는 색출 능력을 훈련받는다. 평화의 가치를 존중하는 도덕성을 갖고 있다고 하더라도 무기와 군사주의의 패권 앞에서 쉽게 취약해지며, 민주주의를 지향할 때에도 공포조성이나 안보장사하는 사람들, 군복입은 건장한 남성 신체가 더 쉽게 유리해진다. 국가수립 초기부터 이러한 분열에 깊이 관련된 강대국에게 한국인은 시민

나는 변화와 평화를 추구하는 교육자들이, 친미사대론자, 호전론자, 마초, 군사주의자들이 내는 고성방가 전쟁의 북소리에 귀기울여야 하지만, 이와 같은 들리지 않는 저음의 북소리에 귀기울여야 하고, 또 이 두 북소리가 내는 강력한 화음에 대해서도 깊은 관심을 가져야 한다고 생각한다. 비판적 페다고지를 통해서 이 관심이 더욱 깊어졌으면 한다.

으로서 합리적인 태도를 갖기가 매우 어렵고, 이를 표현하는 사람들은 쉽게 색출의 대상이 된다.

이분법적 분열 현상을 폭넓게 관찰하면, 국가와 땅과 사람이 남북으로 쪼개졌을 뿐만 아니라, 모든 논지가 쉽게 흑백으로 나뉘거나 찬반으로 나뉘며, 나아가 거의 모든 생활세계가 그렇게 된다. 우리의 생활세계는 깊은 수준에서 우리-그들, 선진-후진, 선배-후배, 위-아래, 고위-하위, 존대-하대, 우월-열등, 남성-여성, 빈-부, 갑-을, 강-약, 서울-지방, 성공-실패, 서구백인문명-기타문명, 등으로 나뉘어 있다. 이 체제는 마치 적아에 대한 빠른 식별과 비정상을 즉각적으로 색출해 내는데 최적화된 체제 같다. 역으로 이 체제에서 살아남는데 가장 손쉬운 방법이 이러한 이분법과 색출 감각을 내재화하는 것이다. 그 촘촘한 체제에서 틈새를 찾아 함께 살 친구나 이웃을 찾는 일은 원천적으로 매우 어렵다.

나아가 전쟁을 통해 형성된 안보중심 국가에서 이러한 이분법은 ‘안보 아니면 종말’이라는 종말론적 이분

법으로도 증폭된다. 국가는 최선의 보호자로서, 국가 지도자는 최고 보호자로서 인식된다. 그 외는 수동적 피보호자가 된다. 이러한 이분법은 국가의 보호자 성격과 시민의 피보호자 성격을 강조한다. 국가보안법이나 국가안보기구, 국방 성역화 등을 통해서 피보호자인 시민은 보호자에게 이견을 제기할 수 없도록 제도화되고 문화로 정착된다. 이를 통해 국가에 대한 집단적 충성이 보장되며, 이를 위배하는 사람들에 대한 가혹한 징계가 가능해진다. 안보국가의 지도자=보호자, 구성원=피보호자의 구도는 일상에서 가부장제, 선후배 구도, 젠더관계, 조직의 지도력, 교육, 양육과 관련된 다양한 행위와 쉽게 연결되면서, 무수히 많은 체제 효과를 낳는다. 지면상 두 가지만 예로 든다면, “간첩 잡는 돌이장군”과 “오빠가 지켜줄께”라는 담론이 담고 있는 것이 이 체제의 성격이다.

아마도 전쟁의 북소리들이 내는 향연에는 악보가 있을 것인데, 그 악보의 음표는 분단체제-안보국가-이분법-서열주의-보호담론-가부장제-보호의 젠더관계-

### 평화교육은 군사주의에 맞설 수 있을까? 넘어설 수 있을까?

1. 분단체제에서 출발하는 교육실천가들, 특히 변화지향적 교육가들과 평화교육가들은 프레이리 이후 비판적 ‘페다고지’ - 교육론이 아닌 페다고지 - 에 주목하여 배움과 실천의 연계성을 높이려는데 큰 관심을 두고 있다. 이 관심은 지속되고 강화될 필요가 있다. 동시에 비판적 페다고지에 대한 관심이 이론의 영역이나 대화법과 같은 테크닉의 영역으로 축소되려는 경향에 저항할 필요도 있다.

2. 피스모모는 변화지향적인 평화교육을 실천하면서, 위에서 서술한 것처럼 체제와 일상이 구조화된 폭력 상태로 긴밀히 연관되어 있다고 판단하고 이 폭력

색출 심리-약자에 대한 폭력의 일상화-일사분란함의 미학-미성숙한 민주주의 등으로 그려져 있을 것이며 아마도 박자는 ‘4/4 행진곡풍’일 것이다. 최근 김정수, 서보혁, 김병로 등이 분단폭력을 심도 깊게 연구하여 낸 책 『분단폭력: 한반도 군사화에 관한 평화학적 성찰』이 보여준 성찰도 이러한 모습을 잘 포착한다. 일찍이 조희연이 제기한 “병영국가론”은 박정희 체제에 국한되기는 했지만, 같은 맥락에 있다고 보인다.

안보국가, 분단폭력, 병영국가론은, 우리가 폭력이라고 인지하는 것은 그야말로 빙산의 일각이라는 점을 일깨워준다. 그 수면 밑의 빙산은 거대하다. 이는 분단체제이고 미 패권체제이며 그리고 교육과 일상으로 깊게 침투한 체제의 문화적 표현이다. 이 빙산은 너무나 많은 잘못과 피해를 만들어내고 있다. 비판적 페다고지에 관심을 두는 교육가들이라면, 이 체제의 폭력성에 더 깊은 분석과 비판을 가하며 더 깊은 교육을 준비해야 할 것이다.

의 구조적 성격에 대한 이해와 비판적 페다고지를 평화교육 실천의 가장 중요한 접근으로 취해왔다.

피스모모의 평화교육에서 비판적 페다고지는 주로 다음과 같은 의미로 수용되었다.

- 가르치고 양육함으로부터 해방되는 배움, 미하엘 엔데의 모모가 주는 영감
- 모두가 모두로부터 배우는(모모), 그림으로써 체제의 가르침과 위계로부터 해방되고 서로가 서로를 주체화하는 배움
- 학습자, 특히 청소년이 한국 사회에서 경험하는 억압

의 다면성, 다층성, 총체성에 대한 이해

- 한국 사회에서 교육가의 위치와 체제성을 매순간 성찰하는 교육진행자의 역할

- 개인은 전통(가족, 친구, 종교, 학교, 대중문화, 자본, 국가 등)으로 형성된다는 관점

- 개념과 대상, 및 언어는 초월적으로 고정되어 있지 않다. 자본주의 생산, 소비, 사회관계가 깊은 영향을 미친다. 그러므로 교육진행자는 참가자의 언어와 개념을 매번 재해석하고 재의미화하고 연계하고 상승시키려는 노력을 한다.

- 배움이 일어나는 모든 모임에는 그 사회를 두루 반영하는 불평등이 존재한다. 이 불평등에는 특권이 있으며, 이 특권이 유지되는 이유는 피억압자들이 자신의 지위를 자연스럽고, 불가피하고, 필요한 것, 주어진 것으로 받아들이기 때문이다.

- 억압은 다면적이기 때문에 그 한 측면에만 초점을 두는 것은 억압의 여러 면의 상호연관성을 은폐시키는 효과를 갖는다. 억압의 다면성을 드러내는 일은 이 체제의 은폐성을 드러내는 일과 같다.

- 교육 참가자들이 자신의 삶으로부터 출발하고 자신의 삶을 풀어내는 이야기꾼이 되는 과정으로서의 '되여가기 *becoming*', '서로 힘주기 *mutual empowering*'

- 교육자의 권력을 미리 인지하고 의도적으로 낮추며, 배움의 주제를 참가자의 구성과 특성에 따라 맥락화하여 배움의 과정을 전반적으로 설계하며, 배움의 과정 자체가 민주주의 체험, 미적 체험, 수평적 관계-대화의 체험, 체제로부터 자유로워지는 체험, 낮설어지는 체험, 언어가 변화하고 생성되는 체험, 비판적 사유 체험을 안내하고 촉진하는 역할을 하는 교육진행자

3. 여기서 교육진행자의 상을 두고 본다면, 마이클 애플 등이 말하는 교사의 공공적 지식인으로서의 역할, 또 '비판적 비서'로서의 역할은 피스모모의 '페다고지를 혁신하는 배움 진행자'와 거의 같은 맥락에 있다고 보인다.

'평화교육이 군사주의와 맞설 수 있을까?'라고 질문을 던질 때, 나는 페다고지의 혁신과 배움 진행자 역할의 혁신이 동시에 필요하다고 생각한다. 이 둘의 변화는 동전의 양면이라고도 할 수 있다. 변화를 위한 페다고지 없이 변화를 위한 배움 진행자는 불가능하고, 변화를 위한 배움 진행자 없이 페다고지 혁신은 불가능하다. 그리고 변화를 위한 배움 진행자는 배움 현장의 권력과 불평등 및 특권, 억압의 다면성과 정당화, 언어에 대한 민감성과 언어의 사회구조적 성격, 촉진-연계-설계-대화-요약-낮설게하기-조커-비서의 역할을 인지할 필요가 있다. 배움 진행자의 이러한 복합적 역할은 애플이 말하는 "교육과 교육 실천을 이해하기 위해서 교육이 사회에 얼마나 복잡하고 많은 관계를 맺고 있는지에 주목해야 한다"는 논지와 잘 연결된다.

그래서 피스모모의 평화교육 또는 시민성 관련 프로그램에서 청년, 청소년 참가자들을 만날 때, 그 만남에서 수평적 민주적 관계와 대화가 지속적으로 발생하고 교육진행자의 권력을 낮설게 인식하고, 군사적 질서 또는 서열적 질서와 다른 질서를 몸으로 체험하며, 배움의 매 순간 무언가 스스로 또 관계적으로 결정해야 하는 상황이 발생한다. 즉 배움의 주제를 내용으로 접근하기 보다는, 권력작용에 민감해지기, 참가자의 주제화, 관계적 자기결정권, 탈서열화, 탈군사화가 체험되고 대화의 주제가 되는, 일종의 이탈 사회를 창조하는데 역점을 둔다. 특히 피스모모의 청소년 프로그램에서는 이상의 페다고지를 자체적으로 개념화한 '관계적 자기결정권'을 중요한 기획 개념으로 사용한다. 일상화되고 내면화되고 질서화된 "전쟁의 북소리"는 이 과정에서 서서히 그러나 점점 강하게 들리기 시작하고, 체제의 전쟁-군사적 성격은 참가자들의 대화와 성찰 속에서 서서히 그러나 강하게 드러난다.

4. 나는 이러한 과정이 비판적 페다고지가 실현되는 과정과 닮아있다고 생각한다. 그리고 애플이 『교육은 사회를 바꿀 수 있을까?』 서문에서 “(세월호) 참사는 우리가 더욱 정의로운 사회를 만들기 위한 반हे게모니 운동들을 조직하고 지키는 일을 반드시 지속해야 할 필요성을 일깨우고 있다. ...교육은 그러한 운동을 조직하고 지키는 데 있어서 중요한 역할을 수행하고 있다”고 말한 바와도 닮아있다.

그러나 나는 동시에 비판적 교육운동에서, 그리고 평화교육에서 분단-군사-일상의 질서를 상호연계시켜 억압의 다면성을 드러내는 실천이 한국에서 매우 부족했다고 관찰한다. 특히 일상의 분단과 일상의 군사적 질서, 체제의 군사적 성격에 대한 비판과 실천은 거의 공백에 가깝다고 보인다. 한국의 보수이념 그리고 한국의 자본주의를 이해하는데에도 전쟁-군사적 차원은 소홀히 취급되었다고 본다. 그래서 앞으로 군사주의 비판과 군사주의의 구조적 문화적 토대에 대한 비판이, 공교육과 비공식교육 간의 더욱 긴밀한 협의와 협력을 통해서 가시화되고 프로그램화될 필요가 있다고 생각한다.

체제의 군사적 성격을, 군사주의의 체제적 성격을 더욱 드러내는 하나의 사례로, 올 가을에 시작되는 모모의 [탈분단 평화교육] 프로그램을 언급할 수 있다. 여기에서는, 왜 탈분단인가, 탈분단 평화교육을 구상하기, 분단체제의 폭력에 대한 종합적 고찰, 지금 여기에서 평화교육을 한다는 일은 무엇인가?, 분단체제의 산물: 군사주의와 남성성, 분단체제의 산물: 식민성, 서열주의, 일상의 폭력, 분단 역사 다시보기: 국사와 영웅사관으로부터의 해방, P.E.A.C.E. 페다고지와 탈분단 평화교육: 원리와 사례 교안, 탈분단 평화교육의 방향과 구상을 주요 주제로 다룬다.

5. 지난 9월 19일 피스모모는 김상곤 교육부 장관에게 이러한 질의를 보냈다. 최근 연이어 보도된 중등학생들 사이의 폭력사건들과 그에 대한 교육 당국의 대응방식이 계기가 되었다.

“교육부는.... 학업중단 청소년, 위기청소년 등과 같은 특정 집단을 관리하는 방식의 예방에 집중하고 있는 것처럼 보입니다. 하지만 이러한 특정 집단에 대한 관리 중심의 대안은 이미 수없이 시도되었고 실패했기에 소극적이며 또 상투적이라는 평을 받고 있습니다. 교육부는 학교 폭력의 문화적 토대가 무엇이라고 보는지요? 거론되는 특정 학생 집단은 원인이 아니라 결과인데, 이러한 표적 집단 관리와는 다른 근본적인 변화가 학교에서 필요하다고 보는지요? 사회적 작용의 결과인 학교 내 폭력의 문화를 바꾸어 나가기 위해서 어떠한 조치가 필요하다고 판단하고 있습니까?”

식민주의와 독재 체제, 가부장주의 문화 속에서 자라고 교육받으면서 체득한 권위주의와 위계서열이 지배하는 문화 속에서 현재 한국 청소년들이 자기결정권을 존중받으며 그 권리를 행사하기 매우 어려운 현실에 처해 있습니다. 피스모모는 청소년기에 가장 많은 시간을 보내는 학교에서부터 전면적인 관계맺음의 전환이 필요하다고 생각합니다. 사회 안에서 서열관계를 탈피하고 존엄한 존재로 서로를 바라볼 수 있도록, 평등하고 다채로운 관계를 체험하고 자연스럽게 익힐 수 있는 환경을 만들기 위한 정책적 노력이 필요합니다. 예를 들면, 학년구분에 따른 권력 관계를 정당화하는 문화를 지양하고 선후배 서열 폐지를 도입하는 것도 구체적인 대안이 될 수 있습니다. 이는 비단 학습자들 사이에서만 아니라 직급에 따른 서열이 일반화 되어 있는 교직사회도 도전받아야 할 과제입니다. 이와 같은 문제의식에 교육부는 어떤 교육철학과 입장을 갖고 있습니까? 학교폭력의 문화를 바꿔나가고, 배움의 공간에서 비폭력적 관계맺음을 만들어가는 데 있어 교사들의 역할은 무엇입니까?”

나는 이러한 질문들이 비판적 페다고지와 평화교육, 평화운동을 만나게 한다고 생각한다. 이 질문들 속에는, 폭력의 책임을 피억압 개인들에게 국한시키는 문제, 체제의 억압성을 교육에서 생략하려는 경향의 문제, 현실의 문제를 관계적으로 정치적으로 윤리적으로 동시에 생각해야하는 문제, 그리고 마이클 애플이 말하는 부정성을 전면적으로 목격하라는 요청이 모두 포함되어 있다고 생각한다.

6. 비판적 페다고지와 폭력의 구조에 대한 적극적인 대응이 만날 때 교사와 교육진행자의 역할을 어떻게 될까? 우리는 피억압자의 삶과 언어로부터 세계를 읽어내고 이를 촉진하는 함께 억압 구조에 맞서는 비판적 교육진행자의 모습을 파울로 프레이리로부터 얻는다. 그리고 그람시로부터 유기적 지식인의 역할을, 마이클 애플로부터 공공적 지식인, 비판적 비서, 멘토의 역할을 얻는다. 피스모모는 가르치지 않는 배움의 진행자, 권력을 낮추는 촉진자, 아우구스토 보알의 어렵게 만드는 자(퍼실리테이터의 반대)와 대박나게 하는 조커의 역할을 찾는다. 여기에 덧붙여 민주적 진행자이면서 모든 참여자에게 기운을 주면서 기운을 운용하는, 과정을 설계하고 연결시키는, 모든 발화를 요약하고 연결시키는 '다리'와 실타래(橋絲)의 역할을 부여한다.

이를 종합해서 볼 때 나는 비판적 페다고지를 수행하는 교육실천가는 폭력의 총체성에 주목하고 연구하고 이로부터의 해방을 설계하고 민주적으로 진행하는 역할을 소홀히 할 수 없다고 생각한다. 체제가 생산하는 폭력성을 거부하고 이로부터 해방되는 주체를 형성하는 역할을 소홀히 할 수 없다고 생각한다. 자본주의와 전쟁-군사주의의 관계, 자본주의와 억압의 총체성의 관계, 자본주의와 독점의 관계를 생각할 때, 나는 일상으로부터 체제의 폭력성에 맞서가며 체제를 변화시켜

려는 교육가의 역할을 비판적 페다고지에서 생략할 수 없다고 생각한다. 모든 교육 개혁의 노력에서도, 시민성을 강조하는 교육에서도 생략할 수 없다고 생각한다 — 한국에서는 너무나 자주 생략되었다고 하더라도.

교육가가 이러한 체제가 체제유지를 위해서 요청하는 방식을 교육자-학생 관계에서, 배움을 대하는 방식에서, 교육을 하는 방식에서, 교육을 평가하는 방식에서, 소수자를 대하는 방식에서 어떤 형태로든 모방하는 순간, 비판적 페다고지는 수사학이나 하나의 이론 또는 테크닉으로 축소될 것이다.

7. 이러한 의미에서 다양한 변화를 추구하는 교육에서 '전쟁의 북소리'를 직접적으로 전면적으로 다룰 필요가 있으며, 그러고자 한다면 해당 분야 페다고지의 전면적인 혁신과 교육진행자의 전면적인 혁신이 필요하다. 이는 시민성, 인권, 젠더, 민주, 생태, 역사, 사회, 평화, 갈등 분야의 교육에 다 적용된다고 생각한다.

---

**피스모모 5주년 기념 컨퍼런스**

“전쟁의 북소리에 춤추지 않는 교육” 자료집

원고 : 마이클 애플, 김엘리, 이대훈

번역 : 김가연(영한), 황정인(한영)

편집 및 감수 : 전세현

공동주최 : 피스모모, 서울시교육청

후원 : 청년허브, 아름다운가게, 올마이키즈

**PEACE** 피스모모  
**MOMO** PEACEMOMO

Tel | 02-6351-0904

Email | [peacemomo0904@gmail.com](mailto:peacemomo0904@gmail.com)

Homepage | [www.peacemomo.org](http://www.peacemomo.org)

Address | 서울시 은평구 통일로 684, 1동(미래청) 303-A호

PEACE  
MOMO

비매품/무료



9 791196 255008

ISBN 979-11-962550-0-8 (PDF)