creative commons

COMMONS DEED

저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.

변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 이용허락규약(Legal Code)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

Disclaimer

dCollection

교육학석사 학위논문

국제교육개발협력에서 참여의 다원성에 관한 문화기술적 연구

: 온두라스 칸타라 학교를 중심으로

An Ethnographic Research about Pluralism of Participation in International Education Development Cooperation: A Case Study of Honduras Cantarra School

2021년 8월

서울대학교 대학원

협동과정 글로벌교육협력 전공

임 자 영

국제교육개발협력에서 참여의 다원성에 관한 문화기술적 연구

: 온두라스 칸타라 학교를 중심으로

지도교수 조 용 환

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함

2021년 6월

서울대학교 대학원

협동과정 글로벌교육협력

임 자 영

임자영의 석사 학위논문을 인준함

2021년 6월

위 원 장 _____

부위원장 _____

위 원 _____

국문초록

본 연구는 중미 온두라스에서 진행된 한 국제협력 프로젝트로 인해 시작되었다. 프로젝트의 목표는 전기가 없는 칸타라 학교에 태양열 에너지 시스템을 설치하는 것이었다. 그리고 지속가능한 에너지로 수업에 필요한 전력을 공급하고자 했다. 하지만 칸타라 학교에서는 다양한 이유로 에너지 시스템을 사용하지 않고 있었다. 대신 수업에 필요한 물품은 학부모와 마을 주민들의 참여로 채워지고 있었다.

현장에서 발견한 참여에 대해 이해하고자 나는 세 가지 연구 문제를 설정하고 이에 답변했다. 첫 번째 질문은 “학교 현장에서 나타난 참여의 양상은 어떠한가?”이다. 이를 위해 두 가지의 기준을 가지고 참여의 양상을 살펴보았다. 기준은 자발성과 필요성이었다. 두 가지의 기준에 따라 칸타라 마을에서 발견한 참여의 양상은 총 네 가지였다. 필요를 알고 자발적으로 참여하는 경우, 필요하지 않아 비자발적으로 참여하는 경우, 필요성은 알고 있으나 자발적으로 참여할 수 없는 경우, 필요하지 않으나 자발적으로 참여하는 경우였다.

두 번째, 참여는 “국제개발협력 분야에서의 지속가능성과 어떠한 연관성이 있는가?”를 질문했다. 이를 위해 연구 질문과 관련된 지속가능성의 의미를 세 가지로 나누어 보았다. 에너지의 지속가능, 국제개발협력 프로젝트의 지속가능, 교육의 지속가능이다. 여기에서 국제개발협력 사업의 지속가능성은 프로젝트를 장기적으로 이끄는 힘이라고 보았다. 참여자는 처음 사업이 도입된 상태를 현재와 미래에도 이어갈 수 있도록 지속해서 개입하는데 이때 주체자의 행위는 활동적이다.

세 번째로 “참여는 국제개발협력 분야에 어떠한 의의가 있는가?”를 질문했다. 기존의 ‘참여적 개발’의 개념은 주민이 스스로 지속가능한 개발을 위해 직접 참여하는 인간 중심적 개발을 강조한다. 이때, 참여다운 참여로 개입이 된다면 참여는 단순히 국제개발협력 사업의 성공을 위해 수단으로만 사용되는 것이 아니라 참여 그 자체가 사업의 성공기준이 될

수 있음을 발견하였다.

본 연구는 칸타라 마을 주민들을 더 이해하고 사업의 성공이나 실패에 대한 이유를 따지기보다는 향후 더 나은 사업에 대해 고민할 기회였다. 나아가 교육개발협력에서 '교육다운 교육'을 어떻게 실천할 수 있는지 고민할 수 있는 과정이었다.

주요어 : 국제교육개발협력, 참여, 문화기술지, 온두라스

학 번 : 2016-21662

목 차

Ⅰ. 서론 ····· 1
1. 연구의 필요성과 목적 ····· 1
2. 연구 문제 ····· 4
3. 연구 방법 ····· 5
4. 연구 과정 ····· 7
1) 연구 현장 ····· 7
2) 연구 참여자 ····· 8
3) 연구 과정 ····· 10
5. 연구의 범위와 한계 ····· 11

Ⅱ. 이론적 배경 ····· 13
1. 참여 ····· 13
2. 지속가능성 ····· 20
3. 선행연구 개관 ····· 26

Ⅲ. 칸타라 마을과 학교 ····· 33
1. 마을 ····· 33
1) 지형과 기후 ····· 33
2) 경제적 활동 ····· 36
3) 공동의 시설 ····· 39
4) 문화와 신념 ····· 45
2. 학교 ····· 49
1) 학교에서의 교과학습 ····· 49
2) 학교에서의 문화학습 ····· 59
3) 마을에서의 교과학습 ····· 63

4) 마을에서의 문화학습 ····· 65
3. 마을-학교 ····· 69
1) 마을에서 태어나 자란 교사 사라 ····· 69
2) 도시에서 마을로 오는 교사 마리오 ····· 71
3) 교사-주민 ····· 72
4) 주민-주민 ····· 75

Ⅳ. 참여의 필요와 자발성의 일치 ····· 78
1. 필요를 알고 자발적으로 참여하는 학부모 ····· 83
1) 교과서 ····· 83
2) 간식준비 ····· 86
2. 필요하지 않아 비자발적으로 참여하는 학부모 ····· 90
1) 전기 ····· 91
2) 성교육 ····· 94

Ⅴ. 참여의 필요와 자발성의 불일치 ····· 98
1. 필요를 알지만, 자발적으로 참여할 수 없는 학부모 ··· 98
1) 타국에 있는 학부모 ····· 98
2) 비문해 ····· 100
2. 필요하지 않지만, 자발적으로 참여하는 학부모 ····· 102
1) '학부모 학교' ····· 103
2) 청소 ····· 105

Ⅵ. 해석 및 논의 ····· 109
1. 지속가능성 재검토 ····· 109
2. 참여 문제 재해석 ····· 114
3. 국제교육개발협력에서 참여에 대한 접근 ····· 117

Ⅶ. 요약 및 결론 ····· 123
1. 요약 ····· 123
2. 결론 ····· 128

참고문헌 ····· 131

자료 ····· 140

Abstract ····· 149

표 목 차

[표 1] ····· 9
[표 2] ····· 27
[표 3] ····· 52
[표 4] ····· 55
[표 5] ····· 70
[표 6] ····· 78
[표 7] ····· 82
[표 8] ····· 104
[표 9] ····· 118

그 림 목 차

[그림 1] ····· 23

자 료 목 차

[자료 1] ····· 140
[자료 2] ····· 145
[자료 3] ····· 146
[자료 4] ····· 147

사 진 목 차

[사진 1] ····· 35
[사진 2] ····· 37
[사진 3] ····· 41
[사진 4] ····· 43
[사진 5] ····· 47
[사진 6] ····· 50
[사진 7] ····· 51
[사진 8] ····· 54
[사진 9] ····· 57
[사진 10] ····· 58
[사진 11] ····· 64
[사진 12] ····· 68
[사진 13] ····· 84
[사진 14] ····· 85
[사진 15] ····· 102

Ⅰ. 서론

1. 연구의 필요성과 목적

국제개발협력은 누군가의 필요로 실행되기 마련인데 이는 교육 분야에서도 마찬가지다. 특히, 중남미 지역은 지역별, 계층별, 종족별 교육 격차가 매우 큰 상황인 데다가 교육의 질적 차이도 심각해 교육개발협력이 필수적인 지역이다. 나는 중미에 있는 온두라스에 살면서 개발협력의 필요성에 공감했고 그것을 일상생활에서 발견하였다.

나는 온두라스에 가기 전에 안전문제를 가장 많이 걱정했었다. 인터넷에 온두라스를 검색하면 살인율 세계 2위의 국가라고 나오는가 하면 누군가는 온두라스를 여행하고 블로그에 '생존 신고'라는 글을 올리기도 했다. 뉴스에서는 치안, 살인, 마약 거래 등 안전과 관련된 문제들을 언급하여 나와 주변 사람들을 불안하게 만들었다. 그러나 막상 나의 일상생활에서 안전 문제는 그다지 심각한 것이 아니었고 도리어 문제는 생각지도 못한 점에서 발견되었다. 그것은 바로 불안정한 전기 수급이었다. 일상생활에서 전기가 일정하게 수급되지 않아서 불편한 것은 이만저만이 아니었다. 온두라스에서는 보일러를 전기로 사용하기 때문에 정전이 되면 깜깜한 곳에서 차가운 물로 샤워해야 했고 근무 환경에서도 전기의 소중함을 절실히 깨달았다. 하루는 사무실 지역 전체가 정전되어 컴퓨터로 업무를 할 수 없는 상황이 있었다. 어쩔 수 없이 일찍 퇴근하는데 신호등이 작동하지 않아 많은 차량이 혼잡하게 줄지어 있는 모습을 보게 되었다. 그 순간 전기가 나와 내 주변의 사람들에게 끼친 영향을 삶에서 처음 느낄 수 있었다. 전기는 한 사람의 일상생활부터 한 조직의 업무 속도와 효율성까지 좌우하였다. 나아가서는 사회의 교통상황이나 안전에도 영향을 끼친다는 점을 새로이 알게 되는 계기였다.

이렇게 중요한 전력이 학생과 교사들의 삶, 그리고 교실과 학교에서

어떤 영향을 미칠지 상상해보았다. 나는 살면서 한 번도 학교에 전기가 없던 적이 없었다. 그래서 학교에 전기가 없으면 어떠할지 도저히 상상이 가지 않았다. 학생들은 불빛이 없는 곳에서 수업을 받을 것이고 컴퓨터나 프로젝터 사용은 불가능할 것이다. 교사는 시청각을 포함한 다양한 교육 자료를 찾는 데 제한적일 것이고 학생들 또한 제한된 자료에 의지하며 별도로 정보를 찾는 데 불필요한 에너지를 소모할 것이라 생각했다. 교육의 접근성이라는 측면에서 많은 애로사항이 있을 것이라고 예상했다.

이러한 고민을 안고 있을 때 나는 <배움을 위한 빛(Luces para aprender)> 프로젝트를 알게 되었다. 내가 이 프로젝트를 알게 된 것은 2017년 지역 기구인 이베로아메리카 교육·과학·문화기구(이하 OEI) 온두라스 사무소에서 인턴 생활을 할 때였다. <배움을 위한 빛>은 온두라스에서 2013년에 시작하여 2017년까지 32개 학교에서 시행되었고 온두라스뿐만 아니라 OEI 13개 회원국에서 시행되고 있었다. 프로젝트의 목적은 농촌 지역의 초등교육 보편화와 교육의 질적 향상이었다. 이를 위해 전기가 없는 학교에 지속가능한 에너지인 태양열 에너지 전지판을 설치하고 컴퓨터 및 장비를 기증하여 인터넷 연결이 되도록 도왔다. 즉, '지속 가능한 에너지와 교구를 제공하여 지속가능한 교육을 일구는 것'이 목적이었다. 2017년에 OEI 온두라스 사무소는 이 프로젝트를 1월부터 12월까지 3개의 학교에 확장하기로 계획하였다. 나는 8개월 동안 프로젝트에 참여하면서 모든 학교에 동일한 절차로 진행되는 것을 보았다. 이를 위해 OEI는 5개의 기대 결과와 17개의 세부 활동을 하였는데 관련 세부내용은 첨부 <자료 1>에서 확인할 수 있다.

나는 여러 교육 장비와 교구 기증 이후의 학교의 모습이 궁금해졌다. <배움을 위한 빛> 프로젝트를 시행한 학교는 지금까지 태양광 에너지를 사용하고 있는가? 컴퓨터와 인터넷 사용은 계속되고 있는가? 그리고 교육은 어떻게 지속하고 있는가? 이에 대한 궁금증을 풀기 위해 2013년 온두라스에서 프로젝트를 시행한 학교 두 곳을 찾았다. 2017년 9월~11월 중 17일간 두 학교를 방문하였고 나는 두 학교 모두 현재 태양열 에

너지 시스템을 사용하지 않는다는 사실을 알게 되었다. 관계자는 “2년 전 마을에 전기가 들어와 이제는 태양광 에너지를 사용하지 않는다.”라고 했다. 그러나 비가 내리면 마을 전체에 들어오는 전기가 끊길 때가 있었는데 그럴 때도 학교에서는 태양열 에너지를 사용하지 않았다. 나는 연구 현장에서 지내면서 태양광 설비의 어딘가에 고장이 났다는 것을 알 수 있었다. 현장에서 설비 시설은 ‘빨래걸이’이자 학생들이 숨바꼭질할 때 숨을 수 있는 ‘놀이 공간’일 뿐이었다.

그러면 기증된 노트북은 어떠한가? 현장의 교사는 “3년 전 24대의 소형 노트북을 기증받았으나 현재 작동되고 있는 노트북은 8대”라고 했다. 그리고 “고장이 난 컴퓨터나 필요한 소모품은 교사-학부모 모임이나 회의를 통해 수리 또는 재구매 의사를 결정하고 비용은 공공경비에서 처리” 한다고 하였다. 이것은 프로젝트의 목적, 즉 ‘지속 가능한 에너지와 교구를 제공하여 지속 가능한 교육을 일구는 것’은 실천되지 않고 있음을 의미했다. 또한, 사용하지 않거나 사용하지 못하는 설치물은 학부모와 지역민들의 협력으로 대체되어 교육을 지속하고 있음을 의미했다. 이러한 내용을 비추어 보았을 때 <배움을 위한 빛> 프로젝트에서 나타나는 두 가지 ‘지속 가능’ 중에 첫 번째인 ‘태양에너지 설치물의 지속 가능’은 실천되지 않는 상태였고 ‘교육의 지속가능’은 실천되고 있었다. 그리고 이것은 학부모와 주민들이 교육에 참여하는 활동 속에서 이루어지고 있었다.

교육에서 참여는 중요한 의미가 있다. 김용련(2015)은 교육 참여 주체들의 헌신적 기여는 지역사회의 다양한 배움터를 발굴하고 학교 교육이 지역사회로 확장될 수 있도록 연대를 강화하며 지역사회 배움터가 지속적으로 질적 관리 체제를 구축하기 위한 필수조건이라고 하였다. 이러한 교육 거버넌스 체계를 구축하기 위하여 다양한 주체들이 참여하는 교육공동체 운영 협의회를 두어 주요 안건에 대한 의사결정을 하고 지역사회를 기반으로 사회적 배움에 대한 지원이 현실화될 수 있도록 해야 함을 제기하였다. 그러나 참여의 활동은 문화의 양상에 따라 다르게 나타날 수 있으므로 지역의 특수성을 고려해야 할 필요가 있다.

따라서 본 연구의 목적은 교육학적인 관점에서 연구 현장의 학부모를 포함한 주민들은 어떠한 '참여' 관계 속에서 교육을 실천하는지 관찰하는 것이다. 이러한 과정에서 태양열 에너지가 지속가능한 에너지답게 존재하기 위해서 그리고 교육이 지속가능한 교육으로 존재하기 위해서 어떠한 '참여'를 적용하고 제고할 필요가 있는지 탐구하는 것이다. 또한, 이것이 어떻게 학문적으로 지속가능한 교육과 연관되는지 살펴보는 것이며 더 나아가 사회의 국제개발 협력 분야에서 참여를 바탕으로 지속가능성에 대한 더 나은 대안의 여부를 고찰하는 것이다.

2. 연구 문제

본 연구에서는 2013년 〈배움을 위한 빛〉 프로젝트에 참여했던 한 학교와 지역의 생활세계에서 나타나는 교육적 양상을 문화 속에서 발견하고 그 의미를 탐색하고자 한다. 연구의 목적을 구체화하기 위해 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

첫째, 학교 현장에서 나타난 참여의 양상은 어떠한가? 나는 <배움을 위한 빛>에 참여한 학부모와 주민들이 어떻게 학교의 다양한 활동에 참여하는지 살펴보고 이에 따라 나타나는 특징을 관찰하였다. 이를 위해 여러 자료 수집 및 구성의 단계를 병행하여 참여의 양상을 살펴보았다.

둘째, 참여는 국제개발협력 분야에서의 지속가능성과 어떠한 연관성이 있는가? 학교에서 나타난 참여의 양상을 분석하면 '참여'와 '지속가능한 교육'의 관계를 살펴볼 수 있을 것이다. 그리고 그에 대한 의미를 논의하고자 한다.

셋째, 참여는 국제개발협력 분야에 어떠한 의의가 있는가? 현재는 개발에 대한 관점이 공동체 참여, 굿 거버넌스 등에 많은 초점을 두고 있다. 향후 개발도상국 주민들이 지속가능한 개발을 위해 직접 참여하고 이익을 공평하게 분배하는 등의 인간 중심적 개발을 해나갈 수 있는지에 대한 의미를 파악하고자 한다.

3. 연구 방법

연구 현장에서 참여 양상을 보는 방법은 지역의 문화를 이해하는 것에서 시작한다. 조용환(2010)은 문화는 자연을 길들여서 인간의 질서와 편리를 창출하는 모든 과정, 그 산물이라고 했다. 마치 물고기에게는 항상 물, 인간에게 공기인 것처럼 말이다. 따라서 연구자와 참여자의 상호작용 속 대화 과정(조용환, 1999)에서 연구 질문에 답해 보고자 하였다.

이태주(2011)는 공적개발원조(Official Development Assistance, 이하 ODA) 관련 연구가 주로 ODA 정책과 개선방안, ODA 제도비교, 기술이전과 협력방안, 원조 효과성 제고 등 매우 피상적이고 기술공학적이며 비맥락적이고 제도적인 연구 수준에 머물고 있다고 비판하였다. 또한, 수원국 주민들의 복잡한 이해관계 속에서 실제로 어떻게 수행되는지, 수원국의 사회문화적 맥락에서 외부의 개입이 사람들의 생계와 환경에 어떠한 영향을 미치는가에 관한 심층적인 연구는 전혀 찾아볼 수 없다고 했다. 따라서 사물이나 현상의 맥락을 구성하는 사람들의 삶 속에서 그들의 논리와 언어를 이해하려는 태도로 질적 연구(조용환, 1999)를 진행하고자 했다. 또한, 연구자의 세계보다는 오히려 참여자의 세계를 더 중요하게 여겨 참여자의 세계를 학습하는 겸허한 자세(*ibid*.:23)로 연구에 임하고자 하였다.

김영천(2013)에 따르면 문화기술지(ethonography)는 사람, 인종, 문화적 집단을 말하는 그리스어 'ethnos'를 포함하여 사람 혹은 집단의 문화를 기술하는 것을 의미한다. 아울러 '문화'를 어떻게 이해하고 연구를 개념화하느냐에 따라 자료 수집의 과정과 자료의 종류, 연구와 분석의 초점이 달라진다고 하였다. 따라서 연구자가 연구대상을 묘사하면서 사람들과 문화 그리고 사회를 관찰하고 들은 것을 해석하여 구성하는 문화기술지를 연구 방법으로 택하였다. 그리고 참여관찰, 면담, 현지 자료를 중심으로 구성하였다.

첫째, 연구는 주로 참여관찰을 통해 진행하였는데 학교에서 연구의 주 참여자와 함께 생활하면서 관찰하였다. 여기에서 생활은 같은 공간에서

의식주를 공유하며 함께하는 것을 의미한다. 처음 현장을 방문하였을 때 이미 라포(rapport) 형성을 위한 시간이 있었으나 연구자가 외국인이기에 시야를 최대한 넓게 가지고 연구대상의 생활세계를 구석구석 이해하려고(조용환, 1999) 노력하였다. 여기에서 연구 주 참여자를 중심으로 참여자가 하루하루를 어떻게 지내는지 알아보았다. 참여자가 중요하게 생각하는 것이나 사람 또는 사물과 어떤 방식으로 상호 관계를 맺고 있는지 등을 살펴보았다.

이를 위해 현장 메모(face sheet)를 통해 즉석에서 수업이나 주 참여자의 일상생활을 기록하였다. 녹음이나 동영상에서 느끼지 못하는 분위기나 작은 현상들을 기록하였다. 그리고 현장 노트(field note)를 작성하였다. 이것은 현장에 있지 않은 사람들도 상상이 될 수 있도록 기록하는 방법으로 논문 작성 시 원자료 형태로 넣을 수 있도록 구성하였다. 또한, 연구일지(research log)와 현장 일기(field diary)로 현장의 모습을 담았다. 특별히 현장에 두 번째 방문했을 때 연구 주 참여자인 사라의 부탁으로 나는 4~6학년 학생들에게 과학 과목을 가르쳤다. 현장의 교사들을 더 가까이 이해하고 이들의 삶을 체험할 기회였다. 이 때, 일지나 일기는 현장을 생생히 기록하는 방법이 되었다.

둘째, 주 참여자와 부 참여자와 대화를 진행하였다. 시간과 장소를 정해서 일주일에 몇 회 진행하는 것이 아니라 삶 속에서 대화하는 형태로 면담을 진행하였다. 면담 내용은 주로 녹음을 하였다. 그리고 녹음 기록의 전사본(transcribed text)을 만들고 분석하였다. 그러나 일상생활에서 부득이하게 녹음이 어려운 경우 수기로 작성하였다. 면담에서 조심해야 할 것은 면담의 내용을 맹신하는 것이다. 상황에 따라 참여자가 주변 상황을 의식할 수도 있고 주변 사람일 수 있기 때문이다. 따라서 참여 관찰이나 다른 자료를 통해 재확인할 필요가 있었다.

셋째, 생활 속에서 연구 주제와 밀접한 자료를 수집하였다. 자료는 문서, 책자, 각종 기록물, 홈페이지, SNS 등이다. 또한, 사라가 교장인 동시에 교사라는 특성상 참여자가 평소에 직접 쓴 보고서, 의견서, 컴퓨터 통신 기록, 메모, 사진 등을 살펴보았다.

4. 연구 과정

본 연구의 목적은 온두라스 연구 현장에서 나타난 참여의 양상을 살펴보고 이것이 교육개발협력 분야에서의 지속가능성과 어떠한 연관성을 갖는지 탐구하며 의의를 찾는 것이다. 연구의 목적에 따라 어떠한 연구 현장에서 누구와 함께 어떠한 과정으로 연구 문제를 풀어나갔는지 살펴보도록 하겠다.

1) 연구 현장

나는 연구 현장을 소규모로 설정하고 준거적 선택(criterion selection)을 통해 연구사례를 선정하였다. 이것은 모집단 내의 모든 사례를 총체적으로 연구하거나 확률적 표집(probablistic sampling)을 선정하는 양적 연구의 성격과 다르다.(조용환, 1999) 가능한 <배움을 위한 빛>에 참여하는 온두라스의 32개 학교들과 여타 13개국의 상황을 고려하면서 학교들의 고유한 속성을 가장 많이 가지고 있는 사례와 전형적인 사례를 선택(typical case selection)하였다. 이 사례를 선택하기 위해 학교의 위치, 프로젝트 시작 연도를 고려하였다.

사례 선정을 위해 〈배움을 위한 빛〉을 시행한 학교의 위치를 검토하였다. 연구 시작 당시 프로젝트가 다 마무리되지 않은 2016~2017년도의 세 학교를 제외하면 온두라스 전역에는 총 29개의 학교가 있었다. 그 중, 수도 테구시갈파와 같은 주(州)에 있는 학교 네 개를 살펴보았다. 이는 접근성의 문제, 안전의 위험과 보건상의 위험과 관련이 있었기 때문이다. 네 곳의 학교 중 OEI와 설탕 재단(Funazucar)의 관계자와 연락이 닿는 학교 세 곳의 리스트를 받았다. 한 곳은 연구자가 이용할 수 있는 대중교통이 없는 곳이기에 방문이 불가하였다. 따라서 나는 설탕 재단 관계자로부터 연락처를 받아 최종 두 학교를 방문하게 되었다. 그리고 연구를 위해 최종적으로 선정한 학교는 칸타라(가명)이다.

칸타라 학교는 온두라스 프란시스코 모라산(Francisco Morazan)주

(州)의 칸타라(Cantarra, 가명)에 위치하였다. 수도인 테구시갈파에서 약 90km 떨어진 곳이다. 칸타라 학교는 2013년~2014년 중 총 12개월을 이 프로젝트에 참여하였다. 즉, 온두라스가 〈배움을 위한 빛〉 프로젝트를 시작한 첫 해에 참여한 학교이다. 그리고 <배움을 위한 빛> 프로젝트가 종료된 지 약 3년이 지났다는 것을 의미한다. 태양광 전지는 최대 20년까지 사용할 수 있다는 점과 기부된 노트북은 최대 4~5년 사용할 수 있다는 점, 그리고 인터넷 제공은 지역 기구 측에서 최대 1년간 지원한다는 점에서 유지나 지속에 대해 관찰하기 적합하다고 판단하였다. 또한, 이 학교는 2013년부터 프로그램에 참여한 약 30개의 학교 중 테구시갈파와 가장 가까운 학교이다. 프로젝트에 참여한 다른 학교에 비해 탁월한 접근성으로 인하여 현장을 비교적 자주 방문할 수 있다는 점이 강점으로 작용하였다.

2) 연구 참여자

본 연구의 참여자는 칸타라 학교의 교사 3인이다. 먼저 교장이자 초등학교 1~6학년 교사인 사라(Sara, 가명)이다. 사라는 칸타라 지역에서 태어나고 자랐다. 곧, 지역의 주민이자 학교 교사이다. 학교에서 도보로 40분 떨어진 곳에 그녀 부모의 집이 있고 지역 내에 다른 친척들도 산다. 사라는 약 30년 전부터 칸타라 학교에 재직 중이다. 오랜 기간 한 학교에서 재직하다 보니 학부모가 자신의 제자였던 경우가 있다. 따라서 현재 학생의 가정과 학부모와 관련된 속사정을 자세히 안다. 사라의 집은 학교이다. 즉, 자신의 모든 생활을 학교에서 한다. 주중에는 학교에 남거나 부모의 집에 간다. 때에 따라 읍내에 있는 집에 가기도 한다. 따라서 사라는 마을의 주민으로서 일상적으로 주민들과 소통하는 동시에 교사로서 학부모와 소통한다. 이에 대한 경계는 없으며 꾸준히 학부모 및 주민들과 소통이 빈번하다.

다른 참여자는 칸타라 학교의 7~9학년 담당인 교사 마리오(Mario, 가명)와 보니따(Bonita, 가명)이다. 이들은 테구시갈파에 살지만 학교 위치

상 주말에만 테구시갈파로 간다. 마리오의 경우 주중에는 한 학생의 집에서 하숙 형태로 지낸다. 보니따는 사라처럼 학교에서 지낸다. 이들을 정리하자면 <표 1>의 내용과 같다.

<표 1> 연구 참여자의 특성

이름	특성
사라	- 40대 후반 여성, 칸타라 마을 출신 - 학교 교장이자 1~6학년 담임이며 학교에서 근무한 지 약 30년[1] 되었음 - 주중에는 학교에서, 주말에는 친정집이나 읍내의 집에서 생활하여 학부모 및 주민들과 빈번한 소통을 함
마리오	- 30대 초반 남성, 테구시갈파 출신 - 학교 7~9학년 수학, 영어 과목 등을 맡으며 학교에서 근무한 지 약 5년 되었음 - 주중에는 학교 학생의 집에서 하숙하며 주말에는 테구시갈파로 감
보니따	- 40대 후반 여성, 테구시갈파 출신 - 학교 7~9학년 국어, 과학 과목 등을 맡으며 학교에서 근무한지 약 3년 되었음 - 주중에는 사라처럼 학교에서, 주말에는 테구시갈파로 감

위의 연구 참여자 이외에 나는 현장에서 학부모와 지역 주민을 만날 때가 있었다. 학부모와 주민이 학교로 오거나 교사들이 이들을 찾아갈 때였다. 학부모와 주민은 여러 가지 용건으로 학교에 찾아왔다. 이들은 교사들과 이야기를 나누었다. 나는 대화의 과정을 관찰하거나 함께 대화했다. 대화 이후에는 현장노트를 작성하여 대화의 목적, 내용 등을 파악했다. 사라나 마리오가 교사로서 또는 개인적으로 가정방문을 할 때도 마찬가지였다. 학부모나 주민들의 자연스러운 대화 장면을 관찰하는 대

1) 2021년 기준, 마리오와 보니따의 경우도 동일하다.

신 방해가 되지 않도록 연구일지와 현장 일기를 활용해 대화의 모습을 기록하였다. 자료화한 기록물 역시 분석에 사용하였다.

3) 연구 과정

연구 과정은 2017년 진행 중이었던 <배움을 위한 빛> 프로젝트를 8개월 동안 관찰하는 것에서 시작하였다. 먼저 사업 계획과 실행을 비교·대조하며 절차를 확인하였다. 그리고 2013년 프로젝트에 참가한 칸타라 학교를 방문하였다. 2017년에 처음 학교 현장에서 생활하면서 관찰한 현상들을 바탕으로 연구 질문을 재정립하였다. 현장연구는 선행연구 및 문헌연구와 동시에 진행되었다. 이것을 한 번으로 끝내는 것이 아니라 연구를 진행하는 내내 재검토하여 이론적 배경과 의미를 탐색하였다.

이후 2018년과 2019년에 두 번 더 학교를 방문하였다. 학교 교육 현장에서 참여관찰과 면담을 진행했다. 그리고 현지 자료를 수집하고 구성하였다. 연구를 진행하면서 잠정적 분석은 가급적 빠른 시일 내에 했다. 자료를 수집하여 한 번에 분석 및 해석을 하는 것보다는 즉시 자료를 분석할 때 연구를 진행하면서 필요한 자료들이나 대화의 내용이 발견되기 때문이다.

다음으로는 구성한 자료를 살펴보면서 잠정적으로 분석한 내용을 의미화하고 구조화했다. 연구 문제에 답하기 위해 일련의 자료들이 어떠한 의미로 이해될 수 있는지 다방면으로 살펴보았다. 이후, 분석한 내용이 어떻게 서로 관련되어 조직적으로 이해할 수 있는지 자세히 따져보았다.

의미화와 구조화가 된 내용은 세 가지 측면에서 논의하고 해석하고자 하였다. 먼저 연구 문제에 답하면서 얻은 함의에 관한 것이다. 본 연구에서 발견한 것은 어떠한 의미일지 찾아보았다. 다음으로 적용이나 응용에 관한 부분이다. 연구를 진행하면서 발견한 것은 어떠한 쓸모가 있는지 그리고 교육개발협력 분야에서의 이론적 적용과 실천적 적용을 할 수 있을지 질문하고 답하였다. 마지막으로 제언이다. 연구의 범위와 한계를 인정하면서 새로운 질문과 향후 과제를 제시하였다. 해석의 과정에서는 이

론적 배경 또는 선행연구 등과 수미상관(首尾相關)을 이루는지 확인하는 절차를 걸쳤다. 이것은 선(先)이해가 신(新)이해를 낳고 또 낳는 해석학적 순환이며(조용환, 2021) 마음을 열고 뜻을 나누기 위해 '대화의 창구'를 만드는(조용환, 1999) 변증법적 대화의 과정이다.

5. 연구의 범위와 한계

본 연구는 세 가지 연구 질문에 바탕을 두어 칸타라 학교와 마을에서 일어나는 참여의 양상을 살펴보고 지속가능성과의 연관성을 살펴보고자 했다. 이를 위해 연구 현장에서 생활하며 자료를 수집, 구성, 분석, 해석하는 등의 일련의 절차를 걸쳤다. 이러한 연구 방법 및 과정에서 발생할 수 있는 한계점이 몇 가지가 있었다. 그러나 문화기술지를 하나의 연구 방법으로 최대한 활용하기 위해 다음과 같이 한계점을 보완하려 했다.

첫째, 연구자의 언어적, 문화적 이해의 한계이다. 낯선 문화에 새롭게 적응하면서 현장에서 발생하는 일을 관찰하기 위해서는 연구자의 문화 감수성이 요구된다. 연구에 앞서 연구자는 온두라스에 10개월간 체류하면서 문화를 습득했지만, 얽히고설킨 관계를 알아보는 데에는 심도 있는 이해가 필요하였다. 또한, 모국어가 아닌 제2외국어로 그리고 외부자로서 현장의 사람들과 소통하면서 현상을 바라보았다. 따라서 환경 및 맥락, 흐름, 속성 또는 특성 등에 관한 이해의 깊이에는 부족함이 있었다. 그러나 연구자는 통역자를 통하여 현장 사람들과 소통하는 것과 비교하여 보았을 때 이해도가 높았다. 오히려 외부자로서 현장을 관찰할 때 강점으로 작용하였다. 왜냐하면, 현장의 사람들에게는 익숙한 것을 낯설게 보며 연구 현장을 이해할 수 있었기 때문이다.

둘째, 앞서 말한 문화 이해의 한계에도 불구하고 장기간 연구 현장에 체류하지 못한 점이다. 2017년부터 2019년까지 3년에 걸쳐 총 5개월간 칸타라 마을에서 생활하면서 연구 현장을 이해하고자 하였다. 주어진 시간에 스프래들리(Spradley, 2006)가 말하는 참여관찰 단계 중 포괄적 관찰과 집중적 관찰을 하였지만 선택적 관찰을 충분히 하지 못한 점은 한

계로 남는다. 그러나 연구 참여자와의 충분한 소통 관계 형성을 바탕으로 추후 선택적 관찰을 위한 자료나 질문에 대한 답변이 필요할 시에는 인터넷과 각종 SNS를 통해 참여자와 소통하였다.

셋째, <배움을 위한 빛> 프로젝트를 수행한 다양한 학교 중 칸타라 학교의 마을과 관련된 교사, 학생, 주민들을 둘러싼 특정 사례를 선택하였다는 점에서 한계점을 갖는다. 문화기술지가 선택적인 현장을 대상으로 연구하여 보편성 또는 일반화의 측면에서 결여를 지니고 있기 때문이다. 온두라스 내의 다른 지역에서 프로젝트를 수행한 학교 또는 온두라스 이외의 국가에서 프로젝트를 수행한 학교의 사례와 비교·대조하면서 분석했다면 연구 문제에 대해 세밀하게 답변할 수 있었을 것이다. 따라서 본 연구에서는 질적 연구가 보편성 또는 일반화에 취약하다는 사실을 인정하는 대신에 질적 연구 특유의 장점을 살려 국지적이지만 칸타라 학교를 둘러싼 참여에 대한 가치나 신념 그리고 이에 대한 맥락을 집중적으로 자세히 분석하고자 하였다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 참여

나는 앞서 I장에서 언급한 연구 문제에 답변하기 위해 ‘참여’와 ‘지속가능’의 이론적 배경을 보았다. 이어서 ‘참여’에 대한 선행연구를 조사하였다. 먼저 ‘참여’이다. ‘참여’에 대한 이론적 배경을 여러 가지 맥락에서 이해할 수 있지만 나는 연구 질문과 관련된 세 가지 맥락에서 이해해보고자 하였다. 먼저, 참여에 대한 어원적 의미이다. 이 단어는 어떠한 상황에서 사용되고 어떤 단어 또는 낱말과 공용되는지를 보고 이를 위해 참여와 혼용되는 단어를 찾아보았다.

둘째, 참여에 대한 역사적 배경이다. 서양에서의 참여, 우리나라에서의 참여, 그리고 라틴아메리카와 온두라스에서 참여는 역사 속 어떠한 형태로 나타났는지 살펴보았다.

셋째, 참여를 둘러싼 이론이다. 나는 칸타라 마을 현장에서 연구를 진행하면서 ‘참여’를 보고 있지만 여러 갈래의 ‘참여’를 보고 있다는 것을 발견하였다. 그래서 나는 주로 세 가지 이론적 배경을 살펴보았다. 시민 또는 주민참여와 같은 정치적 배경, 국제개발협력 분야에서 참여가 발생한 배경, 그리고 마지막으로 학교 교육에서 학부모 참여에 대한 배경을 중심으로 탐색해보았다.

먼저 참여의 의미에 대해 더 깊이 살펴보기 위해 단어의 어원적 속성을 보도록 하겠다. 어원은 역사적으로 보아 같은 계통의 언어로부터 갈라져 나온 동일한 기원을 가진 단어이다. 그리고 어원에 대한 이해는 동일 계통어와의 관계 또는 그 의미를 나타낸다.(홍윤표, 2008) 따라서 어원은 한자와 영어, 두 가지 방법으로 탐구해보았다. 한자의 ‘참여’에서 참(參)은 ‘참여할 참’, ‘석 삼’으로, ‘참여하다’, ‘간여하다’, ‘관계하다’, ‘나란하다’, ‘뒤섞이다’, ‘헤아리다’ 등의 의미를 지닌다. 여기에서 참(參)은 셋을

가리키는 삼(三)을 의미하기도 한다. 셋 이상의 각기 다른 여럿이 관여하고 관계하면서 그 속에서 상호작용함을 나타낸다. 즉, 셋 이상의 이질성을 뜻한다. 다음으로 '참여'에서 여(與)는 '더불 여', '줄 여'로 둘 이상의 사람이 함께 '더불다', '같이하다', '주다', '베풀어 주다', '간여하다', '간섭하다' 등의 의미를 지닌다. 우리는 현재 정권의 정당을 여당이라고 하는데, 이때의 '여'도 '참여'의 '여'와 같은 한자를 쓴다. 같은 정당에서 함께 간여하고 간섭하는 의미로 인해 쓰인 것이다. 따라서 '여'는 함께 더불어 하는 동질성을 뜻한다.

이제 영어를 보도록 하겠다. 영어의 'particicipate'은 라틴어 '부분'(pars 또는 part-)과 '취하다'(capere)가 만나서 participare로부터 파생되었다. 이후 '서로 나누다'라는 participat-으로 변형되었다가 16세기 초 영어 participate이 탄생하였다. 따라서 '참여'의 의미는 '일부(part)가 되어 '가담(take part in)'하는 것을 의미한다.

이러한 어원적 의미를 바탕으로 우리의 일상생활에서 참여는 어떠한 말과 공용 또는 혼용되고 있을까? 공용 또는 혼용되는 단어에는 '출석' 그리고 '참석'이 있다. '출석'은 '어떤 자리에 나아가 참석함'을 의미한다. 그리고 '참석'은 '모임이나 회의 따위의 자리에 참여함'을 의미한다. 영어로는 'to attend'이다. '캠페인 참여', '이벤트 참여', '중복 참여' 등과 같은 말이 이에 해당한다. 누군가 '대신 참여'하는 경우는 해당 장소나 상황에 '있음'을 중점으로 '~에 참여하다'를 의미한다.

다음으로 '참여'와 공용 또는 혼용되는 단어는 '참가'이다. '참가'는 '모임이나 단체 또는 일에 관계하여 들어감'이다. 영어로는 'to join'으로, '일일 교사에 참여', '영화, 음악 제작에 참여'한다는 말이 이에 해당한다. 여기에서는 해당 장소나 상황에 '들어감'을 중점을 두며 '참여하여 ~을/를 하다'를 의미한다. 여기에서 참가자들은 '~을 함'을 중요시한다.

그렇다면 참 의미라고 할 수 있는 '참여'는 무엇일까? '참여'의 사전적 의미는 '어떤 일에 끼어들어 관계함'이다. 영어로는 'to participate', 'to take part in', 'to intervene'이다. 어떠한 장소나 상황에 있으면서 무엇인가를 하지만 중요한 것은 참여자들 간의 '관계'에서 하는 것이다. '시위

참여'나 '국민, 시민, 주민참여'도 마찬가지이다. 따라서 참여는 '참여하여 ~을/를 이룬다'를 의미한다. 앞서 본 '참가'와는 달리 '참여'에서는 객체성보다는 참여자들의 주체성이 드러난다.

그렇다면, 참여의 역사는 어떠한가? 그리고 인류가 가장 처음 했던 참여의 형태는 어땠는가? 고대 그리스는 현대사회까지 가장 바람직한 정치질서로 널리 인정받는다. 또한, 사료가 남겨진 최초의 민주주의 사회이다. 그리스 아테네 시민이라면 1년 내내 열흘에 한 번씩 열리는 '에클레시아(Ekklesia)'라는 민회에 참여할 권리와 의무가 있었다. 오스본(Osborne, 2012)은 민주주의 참여의 요소는 개방성이라고 하였다. 비록 여자와 노예는 제외되었지만, 시민권을 가진 사람들은 함께 모여 공동체의 일을 논의하여 결정하였고 시민들은 그러한 활동에 참여함으로써 투명성을 확보할 수 있었다.

그리스 아테네에서 민회가 있었다면 우리나라에는 향약이 있었다. 향약이란, 조선 시대 향인들끼리 마련한 약속으로 동향인리(同鄕隣里)의 사람들이 일종의 조합을 만들어 조합원끼리의 권선징악과 동시에 도움을 주기 위하여 협정한 규약을 뜻하던 것으로 향촌의 교화와 선도를 통한 이상사회의 구현을 그 목적으로 하였다.(곽효문, 2003) 이승종과 김혜정(2011)에 의하면 향약에서는 지역 주민 모두가 참여하는 것을 원칙으로 하였다. 향약에 들지 않은 자에게도 그 원칙은 강제적으로 적용되었다. 향촌의 많은 일이 향약에 의하여 처리되었으며, 자체적으로 처리 곤란한 일만 관가로 넘겨졌다. 즉, 향촌 자치의 표현으로 볼 수 있다.

라틴아메리카에서 참여는 어땠을까? 1800년대 초반 독립한 각 신생국에서 엘리트층은 권력을 놓지 않고 새로운 정치 현실에 적응해나갔다. 이 국가들은 합의를 통해 지방과 중앙을 하나로 묶어 국민을 결속시킬 수 있는 헌법을 도출하려고 애썼지만, 힘을 가진 이해 집단들은 허명뿐인 나라의 이익을 위해 희생을 치를 필요성을 느끼지 못했다. 즉, 개인의 필요성만 챙긴 것이다. 이러한 이기주의에 뒤따른 권력 공백을 카우디요(caudillo)[2]라는 정치 세력이 파고들었다. 군사적 수완은 물론 지지자들

2) 라틴아메리카에서 그 출신에 관계없이 민중의 여망을 바탕으로 향토의 이익을 대표하여 중앙의 권력을 장악하려는 정치가이다.

과 인맥을 동원해 영향력을 행사하는 지방의 정치 실세였고 이들은 국민들의 자유를 제한하였다. 카우디요는 사회 각층에 존재했고, 명망 있는 귀족 가문들도 이런 하급 신분의 인물들을 상대하는 방법을 배워야 했다. 정치권력과 경제적 보상을 얻는 식이었다. 이 방식은 앞서 언급한 아테네의 개방성에 반대하며, 국민의 자유를 제한한 것에 해당한다.

나의 연구 현장인 온두라스에서도 참여의 여러 면모를 볼 수 있다. 연구를 시작한 2017년 온두라스에서는 대선 캠페인이 진행되었고 투표 유도를 위해 인도주의적 포퓰리즘의 명분으로 사람들에게 쌀, 설탕, 콩, 우유팩 등이 들어있는 종이봉투를 나눠주었다. 시민의 투표 참여를 음식과 맞바꾸는 것이었다. 그리고 2007년 우리나라에서 보도된 뉴스 기사를 보면 선거 과정은 다음과 같았다.

당시 유력한 대통령 후보는 두 명이었다. 재선에 도전한 후안 오를란도 에르난데스(Hernández)와 살바도르 나사라야(Salvador Nasaralla)였다. 당시 에르난데스의 재선 도전은 논란을 내포하고 있었다. 당시 헌법에 따르면 에르난데스는 재선에 나갈 수 없었지만, 온두라스 선거관리위원회가 대법원의 대통령 재선 금지 헌법 조항 위헌 판결 등을 근거로 전·현직 대통령의 차기 대선 출마를 허용하였기 때문이다. 치열했던 대통령 선거가 끝나고 1주일 후 개표 작업이 끝났다. 그럼에도 불구하고 공식 당선자가 발표되지 않았다. 따라서 2009년 대선 때 군사 쿠데타가 일어난 온두라스가 또다시 대선 개표조작 소용돌이에 휘말리게 되었다. 정부는 불안정한 사회를 막기 위해 비상사태를 선포하고 10일간의 통행금지령을 내렸다. 나는 어릴 적 국민이 선거에 참여한다는 것은 정치에 참여하는 가장 기본적인 방법이고, 국민의 권리를 행사하는 방법이라는 것이라고 배웠다. 그러나 선거 전부터 선거 발표가 날 때까지 다양한 이해관계 속에서 온두라스 유권자들이 투표에 참여하는 과정과 결과를 볼 수 있었다. 현장에서 볼 수 있는 현상인 만큼 온두라스의 역사적, 정치적, 사회적 맥락을 파악할 수 있었다. 이를 염두에 두고 참여와 관련된 이론을 살펴보도록 하겠다.

먼저 시민 또는 주민참여를 둘러싼 이론적 배경이다. 우리는 사회적

경제적 정책으로 인한 활동 등을 배경으로 다양한 시민 또는 참여제가 있다는 것을 볼 수 있다.(조희정, 2018) 예를 들어 주민투표제, 주민발의제, 주민소환제, 주민참여예산제 등이 있다. 참여에 대한 긍정적 관점은 고전적 민주 이론가인 루소(Jean-Jacques Rousseau, 1844~1910)나 밀(John Stuart Mill, 1806~1873) 등을 통해 이해할 수 있다. 민주주의와 참여에 관한 기본적 가정을 제공한 대표적인 학자는 루소이다. 루소는 일반 의지를 중심으로 하는 참여 민주주의를 주장하였다. 개인의 참여가 없으면 일반 의지가 형성되지 않으며, 일반 의지가 없으면 법률이 형성될 수 없고, 법률이 없으면 정치체제가 운용될 수 없다(박의경, 2008)고 했다.

다음으로 밀에게 참여는 매우 핵심적인 사안이다. 밀은 참여와 관련하여 사회상태가 어떠한 위기에 처하더라도 유일한 정부는 모든 국민이 참여하는 정부라는 점, 가장 경미한 공공기능에 대한 참여조차도 유익하다는 점, 참여는 공동체 개선의 일반적 수준이 허용하는 한 극대화되어야 한다는 점(Mill, 1859: 윤성현, 2011에서 재인용)을 이야기하였다.

이외 고전적 민주 이론가들은 참여의 시민교육 기능을 강조하고, 참여의 범위는 완전하며 참여 유형은 다양한 참여 활동으로 보았다. 반대로 고전적 민주 이론가와 다르게 참여의 역기능을 부각하는 수정적 민주 이론가들이 있다. 모스카(G. Mosca), 미첼(Michels), 슘페터(Schumpeter), 다알(Dahl), 사르토리(G. Sartori)등이 대표적 수정적 민주이론가이다. 이들은 시민성과 시민적 자질에 대하여 부정적이며, 시민참여의 효과는 민주체제의 안정성을 강조하는 것에 있다고 보았다. 또한, 참여 범위는 제한적이며, 참여 유형은 선거에 중점을 둔다는 것으로 보아 참여에 대한 회의적 태도를 보인다.(이승종, & 김혜정, 2011)

이후, 21세기 정치학대사전(2002)에 따르면 20세기를 특징짓는 현대정치는 국민국가의 발달, 사회 단위의 대규모화, 중간단체의 급증, 복잡한 국제관계, 정치적 쟁점의 복잡화, 행정기구의 비대화를 경험하였다. 이 때, 사람을 의지 있는 시민으로 만드는 참여의 의의를 살리기보다 그들을 효율적으로 통치하는 기술을 연마하는데 경도하는 경향이 있었다고

주장한다. 이에 대한 반성을 촉구한 것이 1960~1970년대에 선진 각국에서 높아진 학생운동, 환경운동, 평화운동, 차별철폐운동 등의 물결이다. 이처럼 참여는 정치적 배경에서 민주주의와 뗄 수 없는 것으로, 시민의 정치적 지식과 그 기능의 향상을 긍정적으로 보는 시선도 있고 회의적으로 보는 시선도 있음을 발견하였다.

다음으로 국제개발협력에서 나타나는 이론적 배경을 살펴보겠다. 이 분야에서 '참여'와 관련된 배경은 OECD 개발원조위원회(이하 DAC)는 (1995) <참여적 개발과 굿거버넌스>에서 유래한다. 보고서는 개발의 궁극적 목표를 이야기하면서 이것은 개발도상국의 발전과 자립이라고 하였는데 개발의 성공과 실패의 핵심은 굿 거버넌스, 참여적 발전, 인권 그리고 민주화가 깊게 연관되어있다고 밝혔다. 참여적 개발(participatory development)이란, 기존 공여자 중심의 성장 위주 경제 개발사업을 지양하고 개발의 수혜자인 현지 주민들을 개발 정책이나 사업에 적극 참여시켜 효과성을 높이는 것(한국국제협력단, 2016)이다.

초기 참여적 개발은 단순히 다수가 참여하는 것으로 일컬어졌다. 그러나 점차 광범위하게 정의되며 현재는 주민이나 지역사회가 자신들에게 직접 영향을 미칠 수 있는 개발 프로젝트에 의사결정에의 참여로 정의(이현정, 2014)된다. 이후, 집행에서의 참여, 개발이익에서의 참여, 평가에서의 참여 등 경제, 사회, 정치적 전반에 적극적으로 관여하는 것으로 확장되었다. 개도국 주민들이 스스로 지속가능한 개발을 위해 직접 참여하고 이에 따른 이익을 공평하게 분배하는 등 인간 중심적 개발을 강조하게 된 것이다.(최성호, 1999: 장준철, 2020에서 재인용)

따라서 한국국제협력단(2013)은 주민주도형 지역사회개발사업이 개도국 주민으로 하여금 개발과정에 자발적이고 광범위한 참여를 일으키는 기제로 보았다. 절대 빈곤층을 포함, 재산, 교육, 인종, 성 등의 차원에서 불이익에 처한 광범위한 주민과 지역사회가 자신들에게 직접 영향을 미칠 수 있는 개발 프로젝트의 설계, 집행, 평가 등의 제반과정에 관여하는 것이라 할 수 있다.

또한, 언급하였던 것처럼 '참여'는 개발협력 분야의 프로젝트 또는 프

로그램 평가에서도 사용된다. 1991년 OECD DAC 고위급 회담에서 채택된 평가원칙은 1992년에 효과적인 원조를 위한 DAC 원칙으로 발간되었다. 주요 내용 10가지에는 공여국과 수원국의 참여에 대한 점을 포함한다. 참여를 바탕으로 양국의 모든 주요 이슈를 평가를 통해 다뤄야 하며, 해당 프로젝트의 효과성과 파급성에 대한 양국의 관점을 모두 반영해야 한다고 밝힌다.(OECD, 1992) 또한, 프로젝트 종료 후 수원국이 전적으로 책임을 맡게 되기에 지속가능성을 개선할 수 있고(Morra, & Rist, 2016) 관련된 모든 당사자가 평가에 참여함으로 학습의 기회와 수원국의 역량 강화에 기여할 수 있다고 주장한다.

교육에서 보는 참여는 국제개발협력에서 보는 참여와 다르다. 교육에서는 교수자, 학습자 이외에도 많은 이들이 참여한다. 그 중, 학부모의 학교교육 참여는 공식적 그리고 비공식적으로 이루어져 왔다. 공식적인 측면에서는 후원회, 사친회, 육성회의 순으로 변천되어왔으며, 비공식적인 측면에서는 학부모 개인의 관심 차원에서 묵시적으로 이루어져 왔다.(김달효, 2005) 같은 학부모의 참여라 할지라도 영어로 치면 'participation', 'involvement', 'engagement', 'partnership' 등 참여의 수준과 역할에 따라 용어 사용을 달리한다. 현순안(2018)은 'participation'는 자발적인 참여인 경우에 사용되며 'involvement'의 경우 자녀를 위해 학부모의 의지와 상관없이 수동적인 개입을 의미한다고 했다. 또한, 'engagement'는 적극적인 참여로 학부모가 가정, 지역사회, 학교 등 다양한 방법으로 자녀의 교육에 기여하는 것으로 정의하였다. 마지막으로 'partnership'은 가정과 학교의 협력 관계를 강조하며 수평적인 관계를 의미하고 있다고 했다. 이렇듯, 학부모의 학교교육참여도 참여 영역과 참여 정도에 따라 그 범위와 의미가 달라질 수 있음을 볼 수 있다.

위에서 본 바와 같이 '참여'는 다양한 문화와 맥락에 맞춰 우리의 삶 곳곳에서 함께 해 왔다. 다양한 분야에서 본 '참여'는 그것의 형태, 방법, 참여자 간의 관계 속에서 여러 모습으로 나타날 수 있음을 보았다. 이러한 '참여'의 기본적 이론을 바탕으로 향후 본 연구에서 이에 대한 의미를 질문하고 현장에서 관찰을 반복해야 할 필요가 있음을 발견했다.

2. 지속가능성

‘지속가능’의 의미는 과연 무엇일까? 나는 하수정(2012)의 연구에서 ‘지속가능’이라는 단어는 일반적으로 어떤 의미로 쓰였는지 네 가지로 분류하여 볼 수 있었다. 첫째, ‘지속가능’은 각각 ‘장기적인’, ‘안정적’, ‘친환경적’, ‘사회공헌 많이 하는’ 등의 의미이다. 둘째, 시간적 또는 횟수가 ‘지속되는’ 혹은 ‘장기적인’의 뜻으로 쓰인 경우이다. 이는 영어의 ‘sustainable’이 소개될 때 그 의미가 우리말로 번역되면서 ‘지속’과 ‘가능’이라는 말 그대로 ‘지속이 가능한’으로 이해하고 있는 탓으로 보인다고 하였다. 셋째, ‘수지타산이 맞는’은 특히 사회, 정치 쪽에서 많이 쓰인다. 마지막으로 넷째, 사회 분야 기사에서는 ‘지속가능’이 친환경적이라는 의미로 많이 쓰인다고 말한다.

이처럼 ‘지속가능’의 의미는 그에 대한 이해가 각기 다르고, 각 영역에서 이해되고 있는 의미의 범위가 넓다. 따라서 앞서 참여에서 본 것처럼 지속가능성에 대한 개념을 세 가지 맥락에서 살펴보도록 하겠다. 첫째, ‘지속가능성’의 어원적 의미이다. 둘째, ‘지속가능성’이라는 단어를 처음 사용한 유래이다. 마지막으로 이론적 배경이다. 국제사회와 개발협력에서 쓰는 이론적 배경과 교육에서 쓰는 이론적 배경을 보도록 하겠다.

이에 따라, 먼저 나는 ‘지속가능성’을 어원적으로 탐색해보았다. 영어의 ‘sustainable’과 ‘sustainability’는 라틴어의 ‘sub’과 ‘tenēre’가 결합된 ‘sustinēre’에서 유래하였고, ‘유지하다’ ‘지지하다’, ‘필요한 것을 제공하여 살아가게 하다’라는 의미를 지닌다.(Caradonna, 2014) 김화임(2015)은 라틴어의 ‘sustinēre’가 독일어로 ‘aushalten’, ‘aufrechthalten’, ‘tragen’, ‘stützen’등으로 번역된다고 하였다. 이를 재차 우리말로 번역하면 ‘견디다/버티다/참다’, ‘유지하다’, ‘지탱하다/견디어내다/어깨에 두르다’, ‘지지하다/버팀목으로 바치다’, ‘보존하다/저장하다’, ‘무언가를 남겨 두다’이다.

그렇다면 ‘지속가능’이라는 단어는 언제부터 쓰였을까? ‘지속가능’과 유사한 뜻을 지닌 독일어 ‘nachhalten’은 1713년에 출간된 칼로비츠(Carlowitz)의 산림학 저서인 <산림문화 관리 또는 야생 나무재배를 위

한 경제적 정보와 자연에 적합한 지침>에 등장한다.(김화임, 2015) 당시 독일의 숲은 지나친 벌목으로 인하여 황폐화된 상태였고 광산업이 위기 상태에 놓이자 관리자였던 칼로비츠는 올바른 산림 활용만이 계속 목재를 공급할 수 있다고 믿었다.(Thiele, 2013) 삭스(2015)는 '지속 가능한'이라는 용어가 생태계에 적용된 것은 꽤 오래전 일이라고 하였다. 예를 들어 어장관리인들은 '최대 지속적 생산량(maximum sustainable yield)'이라는 개념을 오랫동안 사용해왔는데, 이것은 안정적인 수산자원과 일치하는 한 해 최대 어획량을 나타내는 것이다. 당시 이러한 예측 목표는 비교적 단기간을 기준으로 하는 것이지 중·장기간의 목표는 아니었다.(Rogers, & Jalal, 2008) 카라도나(Caradonna, 2014)는 옥스퍼드 영어 사전에 처음 'sustainable'이라는 형용사가 실리게 된 것은 1956년이며, '지속 가능한 성장'의 단어가 사용된 경제 사전의 영향을 받아 게재되었다고 하였다. 이후 제목에 'sustainable'이나 'sustainability'가 있는 출판물들은 1976년부터 급격하게 늘어나기 시작했다고 하였다.

이처럼 '지속가능'이라는 단어와 그 의미는 환경과 경제 분야에서 이야기할 때 많이 적용된다. 예를 들어 대기, 산, 바다, 강, 호수 등 자연환경이나 생태계를 훼손시키지 않고 우리의 다음 세대에게 물려주어야 한다는 점에서 '지속가능성'을 사용할 수 있다. 환경은 한번 오염되면 회복하는 데 장기간의 노력이 필요하다는 특징이 있어, 오염에 대한 복구 처방적인 접근보다는 사전 예방적인 접근이 중요하다.(하성규, 2007)

서용석(2012)은 1952년의 런던 스모그 사건, 1956년의 일본의 미나마타 수은중독 사건, 1960년대 유럽의 산성비 사건 등으로 인해 환경파괴에 대한 경각심을 일으켰다고 했다. 미국의 해양생물학자이자 작가인 레이첼 카슨(Carson, 2001)은 <침묵의 봄>에서 살균제나 살충제와 같은 문제들로 인해 위험에 처한 새들의 울음소리가 전 세계로 퍼지고 화학물질은 세상 전역에 퍼져 우리에게 직간접적으로 또는 개별적, 집합적으로 작용한다고 했다. 이후 슈마허(E.F.Schumacher)의 <작은 것이 아름답다>, 로마클럽(The club of Rome)의 <성장의 한계>가 세계에 퍼지면서 환경보호와 경제성장을 함께 중요시하는 계기가 마련되었다.

이후 국제사회에서도 점차 환경운동을 펼쳤고, 1972년 유엔 인간 환경회의(UNCHE) 이후 1983년 세계환경개발위원회(WCED), 일명 브룬트란트 위원회(Bruntland Comission)가 설립되었다. 이 위원회에서 1987년에 출간한 보고서가 바로 '부룬트란트 보고서'이다. 환경은 개별적인 것이 아니라 함께 어우러져 지속할 수 있어야 하며 성장의 한계와 세계보존전략이 등한시한 사회에 대한 가치에 관심을 가졌다는 의의를 찾을 수 있다(이지순, & 서용석 2012)는 주장이 펼쳐졌다.

이렇듯, '지속 가능'이라는 단어는 초기에 환경자원, 천연자원의 관리 차원에서 사용되다가 이후로는 환경보호 예방 차원으로 나아가서는 경제성장과 함께 현재는 인류의 거의 모든 분야에 함께 사용되고 있다. 다음으로 나는 연구 문제에 초점을 맞추어 두 가지 맥락에서 '지속가능'의 의미를 살펴보고자 하였다. 첫째로는 국제사회와 국제협력 프로젝트에서 말하는 '지속가능'이고 둘째로는 교육에서의 '지속가능'에 대한 의미이다.

먼저 국제사회에서의 '지속가능'을 살펴보고자 한다. 2015년 국제연합(UN) 총회는 2001년부터 15년간 지속되었던 새천년개발목표(Millennium Development Goals, 이하 MDGs)의 막을 내리고 '2030 지속가능발전의제(2030 Agenda for Sustainable Development)'를 공식적으로 채택하였다. 이후 지속가능발전목표(Sustainable Development Goals, 이하 SDGs)를 세웠는데 MDGs와 SDGs의 다른 점은 크게 두 가지로 나뉜다. 먼저 8개의 목표(goals)와 21개의 세부 목표(targets)로 구성되었던 MDGs는 SDGs의 17개 목표와 169개 세부목표로 발전되었다. 김태균, 김보경, 심예리(2015)는 MDGs가 의제의 범주가 사회개발과 개도국에 초점이 맞춰졌다면 SDGs는 MDGs의 범위를 넘어서 경제발전, 환경, 평화와 안보 등을 주요 의제로 채택했다고 하였다. 또 하나 다른 점은 적용대상국의 경우가 개도국에 국한되는 것이 아닌 선진국까지 포함한다는 점이다. 따라서 적용되는 의제와 국가의 범위를 보았을 때, 개인이 이해하는 '지속가능'의 의미는 매우 달라질 수 있고, 사용 또한 마찬가지로 달라질 수 있다.

국제협력 분야에서는 어떠한 맥락에서 '지속가능'이라는 단어를 사용

할까? 나는 국제협력과 ODA의 평가 분야에서 '지속가능'이라는 단어를 사용하는 것을 발견하였다. 여기에서 평가는 무엇인가? 평가에 대한 국제사회의 공통적 정의는 없으나, OECD DAC의 정의(2010)에서 평가는 진행 중이나 완료된 프로그램 또는 프로젝트의 정책, 설계, 실행 및 결과에 대한 체계적이고 객관적인 과정으로 공여국이나 수혜국의 의사결정에 동반되는 과정이라는 정의를 따른다. DAC에 의하여 설정된 기준은 <그림 1>과 같이 적절성, 효과성, 효율성, 영향력 또는 파급효과, 일관성, 지속가능성을 포함한다. 개발원조 평가를 위한 DAC 원칙에서 지속가능성은 개입된 사업의 혜택이 재정적, 경제적, 사회적, 환경적인 관점에서 지속되고 사업이 종료되더라도 시간의 흐름에 따라 변화하는 위험에 대응하여 파급효과가 이어지는 것을 의미한다.

<그림 1> 개발원조 평가를 위한 DAC 원칙 (OECD DAC 홈페이지)

마찬가지로 다양한 연구를 통해 평가에서 지속가능성은 공여국의 지원이 종결된 후에도 원조 사업의 혜택이 유지될 수 있는지를 판단하는 기준이며, 사업이나 프로젝트의 혜택이 지원 종결 후에도 어느 정도 지속 되었는가를 검토(이종수, 2017; 최영출, 2019)하는 항목임을 확인하였다. OECD DAC 관련 홈페이지에 나타난 바 이러한 지속가능성과 관련

된 평가에는 두 가지를 고려해야 하는데 하나는 전체 사업의 순편익이고, 다른 하나는 사업을 둘러싼 여러 요소와 상호 절충하며 사업의 근본적인 혜택을 지속하는 것이다. 예를 들어 전자의 경우 사업 이후에도 필요한 사업비를 고려해야 한다는 것이고, 후자의 경우 재정지원과 정치적 지원의 균형이 지속되는 것인지를 고민해야 한다는 것이다. 이렇듯, 국제협력 사업의 평가의 맥락에서 '지속가능'을 보았을 때 의미는 앞서 밝힌 하수정의 연구에서 시간적 또는 횟수가 '지속되는' 혹은 '장기적인'의 뜻으로 쓰인 경우를 다수 발견할 수 있었다.

그렇다면 교육에서 '지속가능'의 의미는 무엇일까? 교육 분야에서 '지속가능'을 탐색하면서 나는 두 가지의 맥락을 발견할 수 있었다. 하나는 '지속가능을 위한 교육'이고, 다른 하나는 '지속가능한 교육'이다. 이 둘은 어떻게 다른가? 이에 대한 대답은 교육의 기능, 또는 의미의 관점에 따라 다르게 해석될 수 있다.

먼저 '지속 가능을 위한 교육' 즉, 교육의 기능에 중점을 두고 보겠다. 왜 교육의 기능에 중점을 두는가? 여러 분야에서 교육은 '~을 하기 위한' 기능적 의미를 더 강조하고 있기 때문이다. 환경운동가에게는 지구오염을 줄이기 '위한' 교육, 경제학자에게는 끊임없는 경제성장을 '위한' 교육, 사회과학자에게는 평화, 정의, 평등, 좋은 거버넌스 등을 심어 주기 '위한' 교육을 진행하는 것처럼 말이다.

이와 관련하여 2002년 12월에 있었던 제57차 UN총회에서는 2005~2014년을 '지속가능발전교육을 위한 10년(UN DESD)'으로 선포하고 유네스코(UNESCO)를 추진·선도 기관으로 지정하였다. 유네스코에서는 '지속가능발전을 위한 교육(Education for Sustainable Development; ESD)'을 발표하였다. 이 교육은 더불어 평화롭게 살아가는 즉, 환경보전, 사회통합, 경제발전이 함께 이루어지는 지속가능한 사회를 만들기 위해 필요한 지식과 역량을 기르는 교육(정은홍, 2014)을 의미한다. 이후 우리나라에서도 '국가지속가능발전비전(2005)'과 '국가지속가능발전전략 및 이행계획(2006)'에 지속가능발전교육이 마련되었다. 여기서 지속가능발전교육은 인간이 태어나서 죽을 때까지 적합한 환경에서 적절한 삶을 추구할 권리

를 보장하기 위한 교육이다. 또한, 인권존중, 미래세대 존중, 생태적 다양성 존중 그리고 문화적 다양성 존중과 같은 네 가지를 최소한의 핵심 가치로 보고 있다.(UNESCO, 2008) 그 후에는 제1차 국가환경교육종합계획(2011~2015)과 제2차 국가환경교육종합계획(2016~2020) 및 2008년 환경교육진흥법과 차후 수정된 환경교육진흥법(2018년 발효)등이 있다.(김대희, 안삼영, 이기환, 신효연, & 강홍순, 2018)

다음으로는 '지속 가능한 교육' 즉, 교육의 의미에 중점을 두고 보겠다. 교육에 대한 정의는 여러 가지가 있다. 그 중, 조용환과 그의 동료들은(2006) 교육을 가르침과 배움을 통한 인간 형성의 과정이요, 사람이 되고자 하는 에너지와 사람을 만들고자 하는 에너지의 만남이라고 정의하였다. 조용환에 따르면(*ibid*: 7) 교육이 지향하는 인간은 부단한 반성, 비판적, 반성적, 변증법적, 대화적인 자세를 통해 능력과 품성의 향상을 추구하는 인간이며, 다른 사람들과 단순히 함께 사는 존재가 아니라 함께 더 나은 모습을 지향하는 존재이다. 여기에서 교육의 의미에 중점을 두고 지속가능성을 보면 교육이 교육다우며 그 본질을 잃지 않아야 비로소 교육이 '지속가능'하다고 볼 수 있다. 조용환(2021)은 다음과 같이 우리는 흔히 본질을 기능과 혼동한다고 말한다.

> 예컨대 소금이 '무엇이냐'를 '어디에 쓰느냐'로 판단한다. 그러나 본질은 '다움'을 묻는 것이지 '쓰임'을 묻는 것이 아니다. 친구의 본질은 친구의 쓸모가 아닌 '친구다움' 즉 친구의 의미를 묻는 것이다. '양념'이라는 소금의 쓰임새는 '짠맛'이라는 소금의 본질에서 나오는 것이다. 교육의 기능/쓸모와 그 본질적인 의미/다움 사이에서도 이러한 혼동을 흔히 볼 수 있다. (p. 80)

앞서 '지속 가능을 위한 교육'에서는 교육의 기능 즉 '~을 하기 위한' 기능을 강조했다면 '지속가능한 교육'은 교육의 의미 즉 '교육다운 교육'에 중점을 두었다는 것을 볼 수 있다. 허병기와 이정화(2016)는 이와 유

사하게 '교육발전 지속가능성'이라는 개념을 사용하여 지속 가능한 교육을 기능적인 측면에 중점을 두기보다는 교육의 개선, 즉 교육의 더 나아짐에 대해 논의하였다. 교육과 관련하여 지속가능성 문제를 다룬 사례가 드문 만큼 교육 발전 지속가능성과 관련된 개념을 정의한 사례 역시 제한적이라고 하였는데 풀만(Fullan, 2005), 하그리브즈와 핀크(Hargreaves and Fink, 2006), 데이비즈(Davies, 2007)의 정의가 그 제한된 사례에 해당한다고 하였다. 언급된 세 학자의 다른 정의에 대해 종합을 해보자면 지속가능한 교육발전은 현재와 미래에 있어 교육에 필요한 자원을 보존하고 향상하게 한다. 또한, 이들은 모든 사람이 참된 학습을 통한 성장의 기회가 공정하게 누릴 수 있게 하는 방식으로 이루어지는 계속적인 교육 개선이라고 정리했다. 이처럼 교육을 그것의 기능, 또는 의미의 관점에 따라 '지속가능한 교육'은 다르게 해석될 수 있다.

위와 같이 '지속가능' 또는 '지속가능성'의 어원적 의미, 유래, 국제사회 및 교육의 이론적 배경을 살펴보면서 앞서 '참여'처럼 '지속가능'도 마찬가지로 여러 맥락에서 해석될 수 있었다. 이 단어는 처음 환경이나 경제 분야에서 먼저 사용되었지만, 점차 전 분야에서 사용되었음을 알게 되었고 특히 교육에서는 그것의 기능과 의미에 따라 다르게 해석될 수 있음을 발견하였다.

3. 선행연구 개관

앞서 '참여'의 정치적 배경, 국제개발협력에서의 배경, 교육의 배경 등을 포함한 총 세 가지 부문의 이론적 배경을 살펴보았다. 이어서 '지속가능성'에 관한 환경, 국제개발협력, 교육에서의 이론적 배경을 <표 2>와 같이 탐색하였다. 본 연구의 문제가 참여의 양상, 참여의 의의를 질문하므로 앞서 살펴본 '참여'의 이론적 배경과 관련된 선행연구를 집중적으로 살펴보도록 하겠다. 선행연구는 이론적 배경과 마찬가지로 정치, 국제사회 및 국제개발협력, 교육의 차례대로 보겠다.

<표 2> 2장에서 살펴본 '참여'와 '지속가능'에 관한 이론적 배경

'참여'에 관한 이론적 배경	'지속가능'에 관한 이론적 배경
● 정치 ● 국제사회 및 국제개발협력 ● 교육	● 환경 ● 국제사회 및 국제개발협력 ● 교육

먼저 정치와 관련된 연구이다. 밀브래스(Milbrath, 1898)의 저서 <Envisioning a sustainable society, Learning our way out>에는 미다드 게이블(Medard Gable)이 창안한 '가장 매력적인 미래'를 소개한다. 여기에서 핵심 가치는 건강, 평화, 질서, 평등, 자유, 참여, 소속감, 힘 있는 지식, 다양성과 자극, 성취감을 주는 일 그리고 재화와 서비스이다. 필요가치 중 하나는 '참여'이며, 지역사회가 지역민 개인이 의미 있는 역할을 맡을 수 있도록 참여를 제공해야 한다고 주장한다. 이것은 지역민 모두가 자신의 미래를 결정하도록 기회를 평등하게 부여하는 것이기 때문이다. 또한, 참여는 소속감과 자유를 얻는 데에도 중요하다고 강조하며 활동과 실천을 통해 자아실현과 삶의 질을 발견하게 도와준다고 한다.

참여와 관련된 선행연구는 주민참여, 시민참여, 참여민주주의와 관련된 연구가 있다. 조익희(2013)는 주민참여의 긍정적인 효과에 관해 정책과정 및 행정의 활성화, 정치 및 행정제도에 대한 대표성 증진, 주민들의 자발적 참여에 따른 정치적 효능감 제고, 자율적인 수준을 넘어서는 자의적 행정 방지 및 행정의 책임성 향상이라고 하였다. 곽채기(2003)는 시민의 참여를 통해 시민들이 정책에 참여함으로써 의견이나 선호를 직접 밝히고 나아가 정부에 대한 감시관 임무를 수행할 수 있게 되었다고 밝힌다.

구체적으로 주민투표제, 주민발의제, 주민소환제, 주민참여 예산제도에 대해서 차례대로 보고자 한다. 먼저, 주민투표제이다. 주민투표의 순기능적 측면은 주권재민 원리를 구현하고, 정부의 대응성 및 책임성을 향상하며 시민교육에(최용호, 김종환, & 정영환, 2003) 기여한다. 다음으로 주민발의제는 일정한 서명을 통하여 확인된 청원에 의하여 유권자들이

법안을 제안하는 것(Cronin, 1999)으로 정책과정에서 의제 상정과 정책결정에 주민이 직접 관여할 수 있도록 보장하는 제도(박현희, 2010)이다. 주민발의의 본질은 반드시 유권자의 직접참여가 실현되고, 참여의 결과는 법령제정 또는 정책결정으로 연결된다는 점(김영기, 2008)이다.

다음으로 주민소환제를 살펴보겠다. 주민소환제는 공직자의 임기 중 주민들의 투표로 공직자를 해임하는 제도로(김정현, 2020) 주민에 대한 공직자의 책임성을 확보하기 위한 직접 민주제적 주민 통제의 수단이라고 할 수 있다.(고문현, 2006) 주민참여 예산제도는 어떠한가? 정형기(2016)는 주민 참여예산 제도를 시행함으로써 재정 민주주의를 실현하고 예산 운영의 투명성을 확보하며, 주민의 권리의식을 신장할 수 있다고 하였다.

이제는 국제 사회에서 '참여'와 관련된 선행연구를 보도록 하겠다. 국제사회에서는 다양한 주체가 참여한다. 거시적으로는 UN을 중심으로 전 세계의 다양한 기관들을 연계하여 재원을 확보하려 노력하고 있고 정부 이외의 재원 확보를 위한 기업, 시민사회단체와의 연계를 확대하고 있다.(유성상, & 이기석, 2016) 미시적으로는 이태주(2011)가 주장하는 바처럼 한국의 국제개발 현황에 대한 문제점을 보완[3]하기 위해 인류학자가 참여해야 한다고 말한다. 인류학자는 국제개발과 사업의 단계마다 비판적 참여를 통해 개발사업이 주민의 편에서 지역 지식을 활용하여 지속가능한 프로젝트가 되도록 개입하고 행동하게 됨을 이야기한다.

국제협력 분야에서 주민참여와 관련된 성공 또는 실패사례들은 많은 시사점을 안겨준다. 먼저 성공적 사례를 살펴보도록 하겠다. 라틴아메리카의 경우를 보면, 나중식(2004)은 브라질 알레그리시의 주민참여 예산제도를 소개한다. 포르토 알레그레지역에는 자발적이고 비정치적인 근린집단이나 지역조직들이 매우 활성화되어 있어 지역조직 연합이나 근린

3) 이태주의 비판의 내용은 우리나라의 국제개발 정책과 담론은 아직 형성과정에 있으며 한국의 국제개발 정책과 공적 담론들이 공여국 중심주의에 빠져있다는 점과 한국 정부와 수원국 정부 간의 관계는 불평등한 관계를 보여주며 한국이 수행하는 프로젝트들에는 국익우선, 신속성, 가시성, 선진국 의식, 인정주의, 하향식(top-down) 효율성 등이 있다.

이웃 모임의 수가 많고, 또 이들이 예산참여에 매우 적극적이었다는 점을 성공 요인으로 꼽았다. 이현정(2014)은 에티오피아 아르시존 농촌개발사업을 중심으로 참여적 개발을 연구, 참여적 개발이 어떻게 작용하는지 분석하였다. 분석 결과 행위자들 간의 사전 조사와 협의를 통해 현지의 상황과 주민들의 니즈가 적절히 반영되어 사업이 원만히 시행되었고, 역량강화에 요구되는 다양한 요인들이 적절히 활용되었다. 장준철(2020)은 주민주도형 지역사회개발사업을 추진한 미얀마의 따낫핀 마을을 대상으로 연결망을 살펴보고 누가 가장 큰 영향력을 가지는지 분석하였다. 분석 결과 높은 영향력을 갖는 행위자는 마을 내 성공적으로 자리매김한 것으로 파악하였다. 김학실(2021)은 국제개발협력에서 주민참여형 보건의료모델을 탐색하고 의료 사회적 협동조합은 운영의 민주성과 조합원의 참여성을 강조한다는 측면에서 주민참여를 위한 유용한 모델로 고려될 수 있다고 하였다. 국제협력 분야는 아니지만 이와 관련하여 국내에서는 이재준과 이상문(2003)이 주민참여로 주목받은 대표적 농촌마을 현장을 조사하여 주민참여 활성화 요인을 크게 네 가지로 보았다. 첫째로는 마을 지도자의 선도와 주민의 적극적인 참여, 둘째로는 마을자원 개발을 통한 주민 소득 증대, 셋째로는 장단기 마을 계획의 구체화, 넷째로는 외부로부터의 지원과 관심이다.

이와는 반대로 국제협력분야에서 주민참여와 관련하여 실패한 사례 또한 살펴볼 수 있다. 이와 관련한 저서 <Participation: from tryanny to transformation?>에서는 페루 마타치코(Matachico)에서 참여를 거부한 지역에 관한 사례를 이야기한다.(Hickey, Hickey, & Mohan, 2004) 마타치코 지역은 1980년 NGO단체들이 활동을 하다가 프로그램이 끝나기도 전에 지역을 떠난 사례들이 있었다. 따라서 지역민들의 참여 동기를 부여하기 어렵고 자원 부족, 현지 정책, 농업과 관련된 정책들이나 국제적인 압박, 그리고 구조조정에 이르는 사회적 어려움에서 주민의 참여가 어려웠었던 점을 나타낸다.

나는 앞서 국제협력 프로젝트의 성과 분야에서도 참여가 사용될 수 있음을 밝혔다. 이와 관련하여 박소영과 신하영(2019)은 ODA 사업이 추

진되고 그 성과가 관리되는 모든 과정에서 다양한 ODA 공동체 주체들의 참여가 이루어져야 한다고 주장하였다. 파트너십 구축은 책임 분담을 통한 협력과 지속가능성 확보에 있어서 필수불가결한 요소이기 때문이다.(Ayers, & Huq 2009) 그리고 참여적 의사결정은 ODA 사업의 평가에 투명성과 민주성을 보장하고 다음의 두 가지 효과를 기대한다고 밝히고 있다.

> 첫째, 평가절차와 결과에 대한 수용도(acceptance level)가 높아지고 이로 인해 평가의 파급효과(ripple effect)가 높아진다. 둘째, 보다 구체적이고 직접적인 효과로서 각 사업단에 변화를 가져온다. 참여적 방식으로 평가가 이루어지면, 사업효과성 증진, 수원국과 공여국 사업단 내 조직풍토 개선, ODA 사업 참여자의 직무만족도 향상 등의 조직효과가 향상된다. (p. 13)

이처럼 국제협력분야에서 주민참여는 사업의 효과성을 증진시키기도 하고 감소하게 하기도 하는 요소임을 보았다. 성과에서도 마찬가지로 결과에 대한 수요도, 파급효과, 직무만족도 등이 변화할 수 있음을 시사한다.

교육에서 나타나는 참여에 관한 선행연구는 어떤지 살펴보도록 하겠다. 국내의 경우, 현순안(2018)은 학부모의 학교 교육 참여에 대한 연구를 대상으로 연도별, 학술지별, 연구방법별, 학급별 및 초록키워드 및 대표 용어 사용의 빈도 분석을 통한 기초 연구 동향을 살펴보았다. 이 연구에서는 주요 연구주제영역을 분류하여 학부모의 학교 교육 참여에 관련된 연구의 흐름과 그 동향을 파악하였다. 연구 결과, 학부모의 학교 교육 참여에 관한 연구가 점차 증가하고 있다고 밝히며 연구주제는 주로 여섯 개의 영역이 있다고 하였다. 이는 학부모의 학교 교육 참여 경험 및 실태, 학부모의 학교 교육 참여 관련 요인 탐색, 학부모의 학교 교육 참여 효과 및 의미, 학부모의 학교 교육 참여 지원 방안 등이었다.

다른 선행연구에서는 학부모의 학교 교육 참여가 미치는 긍정적인 효

과에 대해서 이야기하였다. 예를 들어, 신혜진(2020)은 학부모의 교육 관여(parent involvement) 활동은 교육공동체적 가치를 실천하며 현재의 갈등을 상생의 협력관계로 변화시킬 수 있는 기제로 보았다. 다른 연구에서는 학부모의 학교 교육 참여가 학부모의 학교 만족도, 학교 신뢰도, 공동체 의식 등을 높이는 데 효과가 있는 것으로 나타났음을 밝혔다.(류방란, 김경애, 임후남, & 황지원, 2019)

반대로, 학부모의 학교 교육 참여가 교육의 미비한 효과를 보여준다는 연구도 있었다. 예를 들어, 학부모의 학교 교육 참여와 학생의 인지적·정의적 성취도에 미치는 영향에 대해 종단 분석하는 연구(주영효, 정주영, & 박균열)가 있었다. 이 연구에서는 학생이 인식하는 정의적, 인지적 성취도 변화율에 유의미한 영향을 미치지 않았다는 것을 볼 수 있다. 또한, 학부모의 학교 교육 참여에 대한 초등교사의 시선에 관한 연구(황철형, & 김대현, 2019)를 보면 학부모 참여의 권한, 학부모의 학교 참여에 대한 교사의 기피를 나타냈다. 이러한 시선을 가지게 된 이유는 학교의 전문적인 조직 문화, 대학 교육과정 및 연수의 기회 부족, 학부모 위원의 자발성, 대표성, 전문성의 부재와 부정적인 경험이 영향을 준 것으로 나타났다.

이렇듯, 국내에서 학부모의 학교 교육 참여에 관한 선행연구는 참여의 동향, 효과, 참여자의 경험 등과 같이 다양한 연구로 나타났다. 국내의 연구를 벗어나 연구현장이 중앙아메리카 온두라스인 만큼, 라틴아메리카의 선행연구를 살펴보았는데, 학부모 참여의 다양한 역할, 참여 모델, 참여 정도, 참여 활성화 방안 등에 관한 연구가 있었다.

먼저, 학부모 참여의 다양한 역할을 보자면, 학부모는 학교 교육에 참여하면서 돌보는 역할, 가르치는 역할, 학교 행정지원 역할, 교육과 관련된 의사결정을 하는 역할을 한다(Martiniello, 1999)고 보았다. 학부모의 참여 모델로 정보교환, 협력, 자문, 의사결정, 행정 통제(Flamey, Gubbins, & Morales, 1999) 또는 돌봄, 소통, 자발적 지원, 가정 학습, 의사결정, 공동체 내 협력(Epstein, & Clark, 2002)과 같은 방법을 제시하였다.

마지막으로 90년대 멕시코에서 진행한 한 연구에서는 학부모가 학교 교육에 참여하는 연구가 다른 국가와 비교하여 적다는 점을 지적(Guevara, 1996)하였는데 2000년대에 라틴아메리카의 다른 연구(Moreno et. al., 2008)에서는 국내 연구처럼 학부모의 참여가 교육에 긍정적인 영향을 끼치는 측면을 다루었고, 특히 학생들의 학업 성취도와 유의미한 관계가 있다고 밝힌다. 이외에도 학부모의 참여 활성화 방안에 관한 연구(Calvo, Verdugo, & Amor, 2016; Razeto, 2016) 등이 있다.

이처럼 라틴아메리카에서 학부모의 교육 참여에 관한 연구를 찾아볼 수 있었지만, 연구 현장인 온두라스의 학부모 참여에 관한 연구는 찾아볼 수 없었다. 따라서 국내 연구 및 라틴아메리카 연구물을 참고하여 온두라스 학교 교육의 학부모 참여를 관찰하고 그 모습을 발견하려 했다.

지금까지 이론적 배경과 선행연구에서 살펴보았듯이 참여는 여러 맥락에서 이해될 수 있고 그 의미가 맥락에 따라 달라졌다. 따라서 나는 칸타라 학교가 어떠한 의미를 지닌 참여를 해왔고, 참여하고 있는지 자세히 살펴보려고 한다. 특히, 국제협력 교육 분야에 참여한 칸타라 학교가 지속가능성과 어떤 관계를 맺는지 주목하고자 한다. 이를 통해 국제사회에서 이해하는 참여와 지속가능과 교육에서 말하는 그것이 어떠한 연관성을 갖는지 연구를 통해 발견할 수 있을 것이다.

Ⅲ. 칸타라 마을과 학교

칸타라 마을을 둘러싼 여러 참여 형태를 발견하기에 앞서 마을과 학교를 자세히 들여다보고 이해하고자 한다. 먼저 마을의 지형과 기후, 주민들의 의식주 형태, 경제 활동 그리고 이들의 독특한 문화는 무엇이 있는지 보겠다. 다음으로는 학생들의 교과학습과 문화학습은 어떤 것이 있고 어떻게 하는지 등을 살펴볼 것이다. 마지막으로 교사, 학생을 포함한 학교와 마을 주민의 관계는 어떠한지 그리고 주민 간의 관계는 어떤지 들여다보겠다.

1. 마을

마을을 전체적으로 넓게 그리고 세밀하고 자세하게 번갈아 가면서 두루 살펴보고자 한다. 이를 위해 네 가지 측면을 이야기할 것이다. 첫째, 칸타라 마을의 생태적 특징이다. 마을의 지형적 특징은 무엇인지, 기후는 어떠한지, 이를 기반으로 한 주민들의 의식주 생활은 어떠한지 볼 것이다. 둘째, 마을 주민들의 경제 활동이다. 마을에서 생활하면서 가장 많이 접한 직업 세 가지를 살펴보도록 하겠다. 셋째, 마을에 있는 공동 시설이다. 도로, 전기, 수도시설 등을 보고 주민들의 삶의 양태 중 어떠한 점을 발견했는지 볼 것이다. 넷째, 마을의 문화적 특징이다. 주민들의 가족문화, 혼인문화, 장례문화, 종교문화와 함께 발견한 칸타라 마을의 독특한 모습을 살펴보고자 한다.

1) 지형과 기후

나는 사람들에게 나의 연구 현장이 온두라스에 있다고 말하면 “온두라스가 중남미에서 정확히 어디에 있죠?”라는 질문을 종종 받는다. 나는 사람들이 이해하기 쉽도록 “미국 밑에 멕시코가 있고, 멕시코 밑에 과테

말라가 있죠? 그리고 과테말라 옆에 있는 나라가 바로 온두라스입니다." 라고 설명하곤 하였다. 온두라스는 중앙아메리카 중부에 있는 나라이다. 남쪽으로는 태평양, 북쪽으로는 카리브해가 있고 주변 3개국과[4] 국경을 접하고 있다. 총 18개의 주(departamento)로 이루어졌고 면적은 총 1,124만 9천 헥타르로 한반도의 약 1/2배이다. 중남부 프란시스코 모라산 주(州)에는 수도인 테구시갈파와 칸타라 마을이 있는 읍 또는 면(municipio)이 있다.

칸타라 마을은 칠레산 생물 보호구역 내에 있다. 연구 참여자 사라가 준 칠레산 생물 보호구역 소개 자료에 따르면 이 구역은 수도 테구시갈파에서 북동쪽으로 약 50km 떨어진 거리에 위치하였으며 프란시스코 모라산 주의 2개의 도시(또는 읍/면)와 맞닿아 있다. 칸타라 마을이 있는 생물 보호구역의 면적은 약 6천 헥타르이며 가장 높은 지점은 해발 약 2천 미터에 달한다.

온두라스 중부 산악지대는 우기를 제외하고 건조한 온대성의 기후가 나타나며 연평균기온은 7~34℃ 정도이다. 계절은 여름과 겨울로 구분되는데 보통 여름은 건기인 11~5월, 겨울은 우기인 6~11월에 해당한다. 칸타라 마을의 경우 가장 온도가 높은 건기에도 숲으로 덮인 산에 위치하기 때문에 아침저녁으로 비가 내리고 기온이 낮은 편이다. 그래서 같은 프란시스코 모라산에 있지만 수도인 테구시갈파와 비교했을 때 칸타라 마을의 연중 기온은 더 낮다. 5월부터 8월까지 도시에서는 저녁에 잠을 이루지 못할 정도로 덥지만 칸타라 마을에서는 잠을 설치지 않고 충분히 숙면할 수 있다. 낮 기온은 평균적으로 25℃와 30℃ 사이를 웃돈다. 오후 1시에서 3시 사이에 학교 앞을 지나가는 마을 주민들을 보면 남성들은 챙이 넓은 모자를 착용하고 여성들은 양산을 들고 걸어가는 모습을 종종 목격할 수 있다.

이러한 마을의 지형적, 기후적 특징에서 자라나는 농산물은 대표적으로 커피, 바나나, 코코넛, 파인애플, 옥수수 등이 있다. 그래서 주민들의

---

4) 온두라스의 서쪽에는 과테말라, 남서쪽에는 엘살바도르, 동쪽에는 니카라과가 있다.

주요 먹거리는 옥수수로 만든 토르티야[5]와 콩 그리고 커피이다. 주로 아침에는 팬케이크와 커피를 마시고 점심과 저녁에는 토르티야에 콩, 달걀, 아보카도 등을 곁들여 먹는다. 마을에는 정육점이 없어 고기를 읍내에서 구매하여 냉장고에 보관하였다가 다음에 읍내에 나갈 때까지 나누어 먹는다. 마을 사람들에게 빼놓을 수 없는 것은 커피이다. 이들에게 커피는 한국인들에게 김치와 같은 존재이다. 아직 초등학교에 입학하지 않은 어린아이들도 커피를 마신다. 간식으로는 마을에 있는 매점 형태의 뿔뻬리아(pulperia)[6]에서 과자, 사탕 또는 음료수를 사 먹거나 과일 음료수를 얼려서 파는 일종의 아이스크림을 먹는다.

<사진 1> 온두라스 칸타라 마을에서의 아침(왼쪽), 간식(중간), 저녁(오른쪽)

그렇다면 마을 주민들의 집은 어떤 형태일까? 집은 대부분 시멘트로 만든 단층집으로 지붕은 양철로 덮여있다. 혹은 기와로 지붕이 되어 있는 일도 있는데 이런 집은 드물다. 집에서 가장 특징적인 공간은 부엌과 화장실이다. 부엌에서는 장작으로 불을 때서 음식을 한다. 가장 눈에 띄는 것은 화덕으로 서서 요리할 수 있는 만큼의 높이에 불을 때는 공간이 있다. 주변에 벽이 있고 그 위에 사각형의 얇은 철판이 있다. 이 철판 위에 토르티야를 올려서 굽거나 냄비를 올려 음식을 데운다. 또 다른 집의

5) 넓적하고 둥근 만두피 모양의 빵
6) 온두라스를 포함한 중미에 있는 식료 잡화점으로, 전통시장이나 대형 마트에 접근성이 낮은 지역에 분포한다.

특징적인 부분은 화장실이다. 집 옆에 시멘트벽을 쌓아두고 양철, 또는 커튼으로 문을 단 공간이 있는데 변기가 있는 공간과 씻을 수 있는 공간으로 나뉘고 그 사이에는 물웅덩이(pila)가 있다. 변기에 사용하는 물과 씻을 때 쓰는 물은 바가지로 퍼서 사용한다. 이러한 공간이 따로 있다는 것은 중요하다. 2017년 <배움을 위한 빛> 프로젝트 수행 지역이었던 온두라스 남부지방의 촐루테카(Choluteca) 지역에서는 이러한 시설마저 없어 마을 주민이 화장실 설치의 필요성을 절실히 느끼고 있기 때문이다.

2) 경제적 활동

앞서 칸타라 마을의 지형적, 기후적 특징으로 인한 주민들의 음식과 주거 시설의 형태를 살펴보았고 이제 주민들의 경제 활동을 살펴보도록 하겠다. 나는 칸타라 학교 안팎에서 생활하면서 마을 주민들의 경제 활동을 볼 수 있었다. 이들의 경제 활동 수단은 크게 세 가지로 나뉜다.

첫째, 주민들은 마을에서 소규모 농사를 짓는다. 앞서 마을의 농산물을 잠시 언급했던 것처럼 어떤 주민은 커피를 재배하고, 어떤 주민은 바나나, 파인애플과 같은 과일을 재배한다. 이들은 농산물을 재배해서 가족들과 함께 먹거나 읍내나 도시에서 판매한다. 특히, 커피는 주요 수입원이자 학생들에게는 꽤 좋은 용돈 벌이가 된다. 커피의 수확 시기는 방학 기간인 12월에서 1월 사이인데 이때 학생들은 부모님이 일하시는 곳을 따라가 일손을 돕는다. 커피 원두 콩을 따서 5L 양동이에 가득 채우면 20에서 30렘피라[7]를 받을 수 있다. 나는 사라의 아들 아미엘에게 하루 종일 커피를 따면 몇 양동이를 딸 수 있는지 물어보았는데 “손이 느린 사람은 세 양동이, 손이 빠른 사람은 다섯 양동이를 딸 수 있다.”라고 대답했다. 학생들은 방학 때 일한 돈으로 새 학기 교복이나 학용품을 사거나 혹은 뿔뻬리아에 가서 과자나 사탕을 사 먹는다.

커피 이외의 마을 주민들이 재배하는 농작물은 파인애플, 바나나 등이다. 사라의 큰 딸 사리따는 “마을에서 예전부터 커피를 재배해 왔는데 1

7) 2021년 6월 2일 기준 환율은 1달러(USD)에 약 24렘피라(Lps.) 이다.

년에 한 번밖에 수확할 수 없고 너도나도 커피만 재배하다 보니 경쟁력이 떨어졌다."라며 "몇 년 전부터는 금방 자라 수확할 수 있는 바나나 재배를 시작하게 되었다."고 하였다. 나는 마을에서 생활하면서 사리따의 할아버지 즉, 사라의 아버지가 바나나를 따서 중개인에게 파는 장면을 보았다. 그리고 방학 때는 사라의 오빠가 키운 파인애플을 사라의 동생인 다이애나와 함께 읍내에서 판 적이 있다. 다이애나의 모든 지인을 총동원하여 그들의 집 앞에 찾아가서 "맛있는 파인애플 살 생각 없어요?"라고 물어보기도 하고 읍/면사무소에 가서 읍/면장에게 팔기도 하였다.

나는 마을에서 지내면서 소나 돼지 같은 목축업을 하는 주민은 볼 수 없었다. 다만, 집에서 키우는 닭에게 말린 옥수수를 모이로 주고 손님이 오거나 특별한 행사가 있으면 닭을 잡아 수프를 끓이는 모습을 보았다. 마을에서 가축을 본 경우는 단 한 번뿐이었는데 농업 중고등학교에서 공부한 내용을 응용하기 위해 돼지 한 마리를 산 청년 윌슨의 경우였다. 윌슨을 제외하고는 목축업에 종사하길 원하는 주민을 보기 어려웠다.

<사진 2> 마을 주민이 재배하는 커피와 바나나

둘째, 주민들은 마을 밖 도시에서 일하는데 주로 수도 테구시갈파나 근처 도시로 나가서 일한다. 도시에 사는 사람에게도 어려운 일자리 구하기는 마을 주민에게는 하늘의 별 따기보다도 어렵다. 그래서 일을 한 번 구하면 놓치지 않으려고 노력한다. 이들은 도시와 마을의 거리상 집

에서 출퇴근하지 못하고 일하는 곳에서 숙식하며 주말이나 휴일에 마을로 돌아온다. 나는 학교에서 걸어서 약 3분 거리에 사는 초등학생 마이놀(Maynol)과 대화를 하면서 마이놀의 어머니가 테구시갈파의 '마낄라(Maquila)'에서 일한다는 것을 알게 되었다. 그래서 마이놀은 평소 할머니의 돌봄을 받고 있었다.

연구자: 마이놀은 누구랑 같이 살아요?
마이놀: 할머니랑요. 그리고 엄마는 테구(테구시갈파의 줄임말)에서 일해요.
연구자: 테구시갈파에 계세요? 그럼 어머니는 얼마나 자주 집에 와요?
마이놀: 아직 언제 올지는 몰라요. 그런데 지금은 안 와요. 일하고 있으니까요.
연구자: 엄마는 어느 곳에서 일하는지 알아요?
마이놀: 엄마요? 그 뭐지? 옷 만드는데요. 아! '마낄라(Maquila)'에서요. 거기에서 일해요.

'마낄라(Maqula)'는 수출용 직물 제품 생산을 의미하며 인건비가 낮은 국가의 공장에서 주로 부품을 조립하여 선진국에 수출하는 경제 체제이다. 1960년대 멕시코를 중심으로 중미의 산업을 활성화시키기 위해 발달한 이러한 업종은 지금까지도 온두라스에 뿌리내리고 있으며 칸타라 마을의 주민 누군가는 지금 그 곳에서 일하고 있다.

셋째, 주민들은 해외에 거주하는 가족들의 경제적 도움으로 생활한다. 나는 학교에서 학생들과 대화하면서 학생들의 부모 또는 가족의 일원이 미국이나 스페인에 이민 갔다는 점을 알게 되었다. 그리고 나는 가족이 해외로 이주했다는 것이 주민들의 삶에 어떠한 영향을 미치는지에 대해 크게 세 번 경험할 수 있었다. 첫 번째로는 안토니(Antoni)의 이야기이다. 안토니는 현재 이모와 함께 살고 있는데 안토니의 아버지는 불법으로 미국 국경을 넘으려다 사막에서 사망했다는 이야기를 들었다. 나는 한국으로 돌아와서도 비슷한 내용의 뉴스를 접하였는데 멕시코 사람들이

미국에 가려고 큰 화물차에 숨어 있다가 화물차 내부의 뜨거운 온도를 이기지 못하고 사망했다는 뉴스였다. 마리오는 “안토니의 어머니는 미국에서 일하고 있어 마을에서 이모와 생활하고 있어요.”라고 했다.

다음으로는 에두아르도(Educardo)가 갑자기 학교에 나오지 않았을 때이다. 여느 때처럼 수업이 끝난 오후 나는 교사들과 이야기를 하고 있었는데 갑자기 마리오가 놀란 표정을 지었다. 마리오는 “에두아르도와 메신저로 연락했는데 미국으로 떠난다고 하네요. 내일부터 학교에 나오지 않는대요.”라고 했다. 중미에서는 한참 ‘카라반 행렬’을 시작했을 때라 에두아르도의 ‘야반도주’는 예상된 일일 수도 있다.

마지막으로 사라의 딸 사리따의 이야기다. 사리따의 첫째 아들 빠블로는 또박또박 말하지 못하고 걷는 것이 불편한 장애를 가지고 있었다. 처음 사라는 “온두라스에는 특수학교가 별로 없어서 스페인으로 보내려고 한다.”라고 이야기했고 나는 이것을 온두라스 사람들이 흔히 말하는 이민에 대한 막연한 소망으로 생각했었다. 그런데 다음 해 마을을 다시 방문했을 때 진짜로 사리따는 빠블로와 떠났고 사라는 사리따의 둘째 아들 호세를 학교에서 키우고 있었다.

3) 공동의 시설

내가 칸타라 마을에 처음 가게 된 이유는 앞서 2장에서 언급한 대로 전기가 없는 학교에 태양광 에너지 시설을 설치하는 프로젝트에 궁금한 점이 생겨서이다. 처음 마을을 방문하기 전에는 전기와 같은 사회적 기반 시설이 부재한 마을은 어떤 모습일까? 라는 궁금증을 가졌었다. 그래서 나는 마을의 도로와 교통상황, 전기 수급 그리고 수도시설에 대해 살펴보았다.

먼저, 도로와 교통이다. 테구시갈파에서 칸타라 마을 주변 읍내까지 가는 도로는 아스팔트로 포장되어 있지만, 읍내에서 칸타라 마을까지 가는 길은 완전한 비포장도로이다. 건기에는 자동차나 오토바이가 지나가면 흙먼지가 날려 눈병에 유의해야 할 정도고 우기에는 도로가 진흙으로

변하는 경우가 있어 운전할 때 조심해야 한다. 도로는 차 한 대가 다닐 수 있을 정도의 넓이이고 버스의 경우에는 도로를 꽉 채운다. 내가 마을에서 생활할 때 다이애나가 교통사고를 낸 적이 있는데 내리막길인 길에서 브레이크를 잘못 잡아 길에 있는 나무와 부딪쳤다. 다이애나는 큰 부상이 아니었지만 다이애나의 딸 아니따(Anita)는 다리가 부러져 급히 읍내의 병원으로 가야 했다.

마을의 교통수단은 자가 수단인 자가용과 오토바이가 있고 대중교통으로는 버스와 모토택시(mototaxi)[8]가 있다. 주민들의 자가용은 대부분 SUV차량이나 트럭이다. 농산물을 나르는 짐칸이 필요하기도 하고 도로 상황이 안 좋아지면 차량이 망가지지 않는 선에서 이용이 가능한 바퀴가 큰 차량이 필요하기 때문이다. 주민들은 마을 안에서 이동할 때 대부분 걸어 다니거나 오토바이를 타고 다니며 오토바이가 없으면 걸어 다닌다. 나는 칸타라 마을 옆 동네에서 다이애나와 함께 다이애나의 차를 타고 칸타라 마을로 이동해야 할 때가 있었는데 같은 방향으로 가는 사람을 모두 태우니 뒷자리에 네 명, 트렁크 자리에 아이들까지 태워 총 10명의 사람과 함께 이동한 적도 있다.

나는 테구시갈파와 칸타라 마을을 오갈 때 버스를 이용해야 했다. 온두라스에서 버스는 정확한 노선과 정류장이 없다. 그래서 내리고 싶은 지점에서 지나치지 않게 신경을 곤두세우고 있어야 한다. 처음에 읍내에서 마을로 갈 때는 밖이 모두 산과 밭이라 위치를 구분하지 못해 긴장하고 탔었다. 그렇지만 나중에는 위치도 어느 정도 파악하고 승차 경과 시간을 봐서 내릴 때가 되었다고 알게 되었다. 읍내에서 마을로 들어가는 버스는 중미에서 흔히 볼 수 있는 '치킨버스'이다. 버스는 칸타라 아랫마을의 주민이 운영하고 있었다. 버스는 미국의 옛날 학교 버스를 그대로 사용하여 좌우에는 영어로 쓰인 글자를 볼 수 있었다. 버스는 하루에 왕복 1회 운행하였다. 새벽 여섯 시쯤 칸타라 윗마을에서 출발해서 두 시

8) 오토바이를 개조해서 교통수단이다. 이용하는 운전자와 승객이 탈 수 있으며 인도에서는 오토릭샤, 파키스탄에서는 릭샤, 방글라데시는 베이비 택시, 네팔에서는 템포, 인도네시아에서는 바자이, 태국과 라오스는 툭툭 등으로 각각 표현된다.

간에 걸쳐 읍내로 내려간다. 새벽을 알리는 버스 소리는 마을의 알람과 같다. 그래서 학교 앞을 지나가는 버스를 보면 그 시간은 6시 20분에서 30분쯤이 되었다고 예측할 수 있다. 읍내로 내려간 버스는 오후 3시쯤에 다시 칸타라 마을로 올라온다. 그러나 읍내에서 출발하는 시간은 그다지 정확하지 않다. 사람들이 버스에 가득 차면 더 일찍 출발할 수도 있고 반대로 더 늦게 출발하기도 한다. 버스는 월요일, 금요일, 토요일, 일요일만 운행한다. 그래서 월요일에 칸타라 마을에 오면 목요일까지는 대중교통을 이용해 읍내나 테구시갈파에 갈 수 없었다. 정 사정이 급하면 개인이 운행하는 모토택시를 탈 수 있는데 칸타라 마을에서 읍내까지 인당 500렘피라를 지불해야 한다. 버스를 한번 이용하면 40렘피라를 지불하는 것과 비교하면 매우 높은 비용이다.

<사진 3> 학교 앞으로 오는 버스와 모토택시

다음으로는 전기 수급 상황이다. 나는 처음 칸타라 마을에 전기가 없는 것으로 파악하고 마을을 방문하였다. 그런데 방문 첫날 나는 <배움의 빛> 프로젝트가 끝나고 2년 후에 마을에 전기가 수급되기 시작했다는 것을 알게 되었다. 그러나 칸타라 마을에 비가 많이 내리면 마을 전체에 전기가 끊기는 상황이 발생하였다. 내가 마을에서 지내면서 하루 이상 전기가 나간 적이 총 두 번 있었다. 처음에는 깜깜한 저녁에 할 수 있는 일이 제한적이어서 답답해하다가 나중에는 도리어 이에 익숙해졌다. “전기가 없었을 때의 삶은 어땠나요?”라는 나의 질문에 사라는 “냉장고가

없었을 때라 도시나 읍내에서 고기를 사 오면 그날그날 바로 먹어야 했어요."라고 했다. 사라의 동생 다이애나는 "지금은 각자 핸드폰을 보느라 정신이 없는데 전기가 없었을 때는 가족 간에 대화가 더 많았어요."라고 했다. 실제로 전기가 나갔을 때 사라는 냉장고의 음식들이 다 녹아서 걱정하였다. 그리고 저녁에는 밤하늘의 별을 보면서 학교에 잠깐 들른 이웃집 학부모와 이야기를 나누었다.

그렇다면 수도시설은 어떠한가? 지역마다 차이가 있지만 온두라스에서는 일반적으로 일주일에 두세 번 물이 나온다. 그래서 가정마다 물탱크가 있으며 온수 시설 설치 여부는 각 가정에서 선택한다. 그러나 칸타라 마을의 상황은 다르다. 칠레산 생물 보호구역에 속해 있으며 주변이 높은 산으로 덮여있는 칸타라 마을에는 물이 충분하다. 산에는 계곡이 있고 산속 깊이 들어가면 큰 폭포가 있다. 그래서 가정마다 있는 물웅덩이 삘라(pila)에는 물이 가득하다. 매일 음식을 만들고 설거지를 하고 빨래하며 몸을 씻기 충분하다. 다만 뜨거운 물이 나오는 보일러 시스템이나 세탁기가 있는 가정은 거의 없다. 손으로 빨래하고 샤워는 며칠에 한 번씩 한다. 뜨거운 물에 매일 샤워하는 습관이 있었던 나는 처음에는 차가운 물로 샤워를 했다. 나중에는 뜨거운 물을 데워서 하고 나중에는 같이 생활하는 사람들처럼 며칠에 한 번 샤워했다. 사라는 이런 환경에서 아예 씻지 않아 교복의 목 뒷부분이 까맣게 되어버린 학생들을 바라보며 여러 차례 걱정했다. 주 온두라스 스페인 대사관의 지원으로 새로운 학교 건물 준공식이 있었을 때 방문한 교육청 관계자는 사라에게 "선생님, 학교에서는 학생들을 위한 위생교육을 하나요?"라고 물어서 곤란해진 적이 있다고 할 정도였다.

이러한 공공 기반 시설을 바탕으로 사람들은 어디에서 모여서 어떤 활동을 할까? 나는 사람들이 주로 모이는 공간은 학교, 뿔뻬리아 앞, 교회 그리고 각 가정이라는 것을 알게 되었다. 그리고 사람들이 많이 가지는 않지만 아주 작은 보건센터의 공간이 있다는 것을 알게 되었다. 먼저 학교는 기본적으로 교사와 학생들이 가르치고 배우는 곳이지만 이러한 학습의 장뿐 아니라 마을의 공동 센터의 역할을 맡고 있었다. 내가 목격

한 몇 가지 경우만 언급하자면 첫 번째는 마을 사람들과 학생들이 함께 참여한 커피 교육이었고, 두 번째는 샤가스병 및 기타 유행병 예방 교육이었다.

첫 번째 경우는 지역의 커피 연합회에서 주최한 교육이었다. 커피와 관련된 무료 교육의 목적은 질 좋은 커피의 생산법을 공유하여 지역의 커피 거래량을 높이기 위함이었다. 커피 재배, 수확, 건조 등과 같은 과정에서 상품의 질을 떨어뜨리는 요소에 관해 설명하고 맛이 어떻게 변하는지 테스트하였다. 이날 참여자는 칸타라 학교의 학생들과 커피에 관심 있는 주민 3명이었다. 사라는 교육이 끝나고 난 후 커피 연합회 관계자에게 “더 일찍 연락을 주었더라면 많은 주민이 와서 참여하고 좋은 커피 만드는 법을 배울 수 있었을 텐데”라고 하며 아쉬움을 표했다. 두 번째 경우는 읍내 보건소에서 주최한 학생들의 유행병 검사 및 예방 교육이었다. 교육의 참여 대상은 학생들이었지만 방문 간호사는 “이 병이 어떻게 퍼지는지 가족들에게 이야기하고 예방법을 함께 알아야 감염을 줄일 수 있다.”라고 했다.

<사진 4> 마을 주민과 커피 테스트를 하는 학생(2018)과 샤가스병 검사하는 학생들(2019)

이렇게 학교가 마을의 공동 센터의 역할을 하는 이유가 있다. 마을에 주민들이 모여서 회의하고 소통할 수 있는 공간이 없기 때문이다. 나는 칸타라 마을의 옆 마을회장과 만나 대화를 하면서 “마을에는 실내 공간

(centro comunal)이 없어 주민들이 학교에 모이고 있다."라는 점을 알게 되었다. 또한 "학교의 교실 열쇠가 선생님들에게만 있으니 공간을 자유롭게 사용하지는 못하고 선생님들이 공간을 허용하는 시간에만 사용한다."라고 했다.

학교 외 주민들이 많이 모이는 공간은 뿔뻬리아와 교회이다. 뿔베리아는 간단한 빵, 과자, 음료수 등을 팔고 핸드폰 선불 요금을 충전하는 곳이기도 하다. 먹거리가 다양하지 않은 칸타라 마을에서 유일하게 주전부리를 할 수 있는 공간이며 마을 밖 사람들과 휴대폰으로 소통할 수 있도록 통신망을 열어준다. 교회는 대다수 마을 주민들이 종교 활동을 하고 성경공부를 하는 공간이다. 학생들은 교회에서 학교에서 배우는 교과목 외에 여러 가치를 습득하고 있었다. 사라는 마을 교회의 여러 가지 일에 협력했다. 교회 측에서 학교의 일을 돕는 것도 마찬가지였다. 학교에서 학부모들이 모였을 때 회의의 시작은 목사 또는 사모의 기도로 시작되었다. 목사는 칸타라 학교의 학부모이기도 한데 교육청에서 지급하는 간식 재료를 가지러 가는 데 동참하거나 학생들이 여러 활동을 하는 데에 있어 적극적으로 의사를 표현하는 것을 관찰하였다.

주민들이 공공시설로 접할 수 있는 또 다른 공간은 바로 보건센터다. 나는 처음 마을에 갔을 때 건강과 관련된 보건센터에 사람이 많을 줄 알았다. 그러나 주민들은 보건센터를 찾지 않는다는 점을 금방 알 수 있었다. 마리오가 말하는 보건센터는 "소화가 안 됐을 때 소화제나 얻을 수 있는 곳"이라고 하였다. 그리고 "그나마 얻을 수 있으면 다행"이라고 하였다. 이 점을 비추어 보았을 때 마을 주민들은 자신의 건강과 관련하여 보건센터를 의지하지 않는다는 점을 깨달을 수 있었다. 또한, 보건센터에서 근무하는 간호사와 관계가 좋지 않아 한 마을 주민은 "간호사는 협력적이지 않고 우리에게 아무것도 주지 않는다."라고 했다. 오히려 미국의 의대생들이 봉사활동을 나와 정기검진(brigada medica)을 할 때가 되면 학생들을 포함한 마을 사람들이 약을 받아갔다. 그리고 주민들은 갑자기 몸이 아프면 테구시갈파에 있는 국립병원으로 갔다.

4) 문화와 신념

한국에서는 옛날부터 '관혼상제(冠婚喪祭)'를 중시했다. 온두라스에서는 한국과 아주 똑같게 여겨지지는 않지만 이와 유사한 관점으로 마을 주민들의 문화와 신념을 네 가지로 나누어 보았다. 주민들의 가족문화와 혼인문화, 장례문화 그리고 종교이다. 마지막으로는 내가 현장에서 생활하면서 특징적으로 발견한 문화에 대해서 살펴보도록 하겠다.

첫째, 가족문화와 혼인문화이다. 나는 온두라스에서 살 때 친구들 또는 주변 지인들과 가족 이야기를 하면 그들은 나에게 형제가 몇이냐고 물어보았다. 나 또한 그들에게 형제가 몇이냐고 물어보면 "아빠 쪽으로는 몇 명, 엄마 쪽으로는 몇 명"이라고 대답했다. 비교적 법적 혼인 신고 절차가 복잡하고 경제적 비용이 많이 드는 온두라스에서는 '우니온 리베랄(union liberal)[9]' 즉, 사실혼의 부부를 자연스럽게 볼 수 있다. 그리고 나는 형제자매의 첫 번째 또는 두 번째 성(姓)이 각기 다른 것을 발견할 수 있었다. 형제자매의 성이 다르다고 해서 이들의 관계에 긴장 관계가 있거나 경계하지 않았다. 오히려 형제자매가 많다는 것은 나를 속이지 않는 사람 또는 나의 편이 되어 줄 수 있는 사람이 많다는 의미였다. 나는 사라 가족과 생활하면서 이런 애틋한 가족관계를 여러 차례 목격하였다. 2018년 8월, 사라의 중학생 조카 페르난데스의 생일날이었을 때다. 사라 어머니, 아버지, 오빠, 올케, 오빠의 아들과 딸, 사라, 사라 자식 3명, 손자 2명, 사라 동생 다이애나, 다이애나 자식 2명과 나까지 총 16명이 모여 페르난데스의 생일을 축하해주었다. 벽에는 가족들끼리 찍은 사진을 프린트로 인쇄해서 붙여놓고 함께 음식과 케이크를 먹었다. 나는 그날 미국 드라마인 <모던 패밀리(Modern Family)>가 생각났다. 극 중 인물 제이(Jay)는 콜롬비아 출신의 여성 글로리아(Gloria)와 결혼하였는데 글로리아의 친인척들이 이들의 집으로 놀러 올 때면 끝없이 물밀듯 들어오는 장면이었다. 가족의 숫자는 든든하게 지원해주는 사람의 숫자와 비례하는 듯 보였다.

---

9) 자유로운 결합이라는 의미

이들의 첫 혼인 연령은 천차만별이다. 나는 도시에서는 첫 혼인 나이가 한국과 많은 차이가 있지 않다고 느꼈는데 칸타라 마을 주민이자 교회 목사인 레오넬(Leonel)은 “소녀들이 어린 나이에, 심지어 11살 된 아이들이 엄마, 아빠가 되는 것”을 걱정하였다. 여학생의 임신 이야기는 사라네 집에서도 들을 수 있었다. 사라의 딸 사리따는 원래 읍내에 있는 기숙학교에 다녔었다. 그렇지만 16세에 아들 빠블로를 낳고 집에서 주말학교[10]를 다니기 시작했다.

나는 칸타라 마을 청소년들의 연애와 결혼이 어떠한 고유문화를 지니는지 사라에게서 선물 받은 옛날이야기 ‘라 수시아(La Sucia)’ 에서 잠깐 볼 수 있었다. 이 이야기는 온두라스 전역에 알려진 이야기인데 이야기에 나오는 지명이나 인물 이름은 조금씩 바뀌어 있다. 이야기의 내용은 이러하다. 라 수시아는 칸타라 마을의 아주 아름다운 소녀였다. 소녀가 15살이 되던 해 한 젊은이가 이 소녀와 사랑에 빠졌다. 그리고 젊은이는 소녀에게 구애하다가 소녀의 부모에게 청혼[11]하였다. 이들의 결혼식에서 주례를 보던 사제는 소녀가 아직 세례를 받지 않았다는 이유로 결혼 선언을 하지 않았고 젊은이는 소녀를 떠났다. 소녀는 너무나 큰 충격에 귀신이 되어 지금까지 강가나 개천에서 하얀 드레스를 입고 울고 있다는 내용으로 마무리된다. 이야기의 장르는 공포물이지만 부모에게 허락을 받아야 한다는 점, 소녀가 젊은이에게 버림받고 충격을 받았다는 것이 특징적이다.

둘째, 장례문화이다. 나는 마을에서 지내면서 장례식에 한 번 참석하였다. 장례식이 있기 전에 나는 사라와 다이애나로부터 마을에서 차로 1시간 거리에 있는 아랫마을의 어떤 할머니가 위급하시다는 소식을 들었다. 할머니는 마을의 버스 운영자의 어머니였다. 우리는 다이애나의 차로 함께 할머니의 집을 방문하였다. 방안의 침대에서 마지막 날을 보내고 있는 할머니의 손을 꽉 잡아주면서 사라와 다이애나는 가족들에게 경의를 표했고 자신들에게 할머니는 어떠한 의미였는지 할머니의 가족들과

10) 주중에는 과제 중심 학습을 하고 주말에 교사와 대면으로 수업하는 형태
11) 여성과 여성의 부모님께 결혼을 동시에 허락받는 관습

나에게 이야기를 해주었다.

일주일 뒤, 우리는 할머니가 돌아가셨다는 이야기를 듣고 장례식에 참석했다. 장례식은 별도의 장소가 있는 것이 아니고 집에서 진행되었다. 한국처럼 3일장도 아니었고 할머니가 돌아가신 날에 바로 발인이 진행되었다. 집 안에서 절차가 진행되고 2시간쯤 뒤에 운구차가 집에서 출발했다. 나는 차가 출발하는 모습을 보는 것까지가 끝인 줄 알았다. 그런데 빈소 앞의 사람들이 차를 따라가기 시작했다. 엄숙한 분위기에서 나는 누구에게도 질문하지 못하였고 다이애나와 아니따 그리고 사라와 함께 차를 따라갔다. 1시간 정도 따라가다가 나는 이 모든 사람이 장지에 함께 걸어간다는 사실을 깨닫게 되었다. 장례식에서부터 고인의 시신을 매장하고 간단한 제를 지내는 것을 보고 우리는 마을로 돌아왔다.

<사진 5> 마을에 있었던 장례식

셋째, 종교이다. 칸타라 마을 주민들의 대부분은 기독교 신자이다. 종교적 특징은 이들의 말과 행동에서 볼 수 있었다. 특히 사라는 주민들과 말할 때 “우리 다음에 만나요, 만약 하나님께서 허락하신다면!(Nos vemos, si Dios quiere)”이라는 말을 많이 했다. 사라의 동생 다이애나의 수업에서는 항상 학생 대표 한 명이 나와 기도를 하고 수업을 시작하였다. 내가 〈배움을 위한 빛〉 프로젝트에서 인턴을 할 때 주민들과 만나는 자리에서 지역 당국 관계자는 회의에 앞서 기도를 했다.

앞서 언급한 대로 마을 교회의 목사와 학교 교사인 사라는 마을에서

협력하는 부분이 있었다. 교회 목사가 학교에서 학부모를 대표해 읍내로 간식 재료를 받으러 간다든지 학교 학부모회의 전에 잠깐 말씀을 전달했다. 사라는 교회의 특별 행사가 있을 때면 늘 도왔다. 예를 들어 사라의 아들과 딸이 교회에서 성경공부를 끝내고 일종의 수료식을 하는 경우였다. 교회 담당자는 사라에게 많은 부분에 있어 도움을 요청했다. 그 중 하나는 수료증 인쇄였는데 마을에 프린트가 있는 사람이 사라가 유일했기 때문이다. 나는 사라를 도와 수료증을 디자인하고 인쇄하는 일과 교회를 꾸미는 데 일손을 보탰다.

마지막으로, 내가 칸타라 마을에서 발견한 독특한 문화이다. 나는 사라의 딸 사리따와 대화하며 사리따가 생각하는 주민들의 특징을 알 수 있었다.

> 사리따: 우리 마을 사람들은 성격이 굉장히 겸손해요. 대부분의 사람은, 엔시날(Encinal)[12] 사람들 빼고 하하하... 우리는 굉장히 열심히 일하고 다른 사람이 더 잘 됐다고 해서 시샘하지 않아요. 이곳은 물이 많이 나와서 각자가 작물을 재배할 수 있는 복이 있죠. 그래서 다른 사람에게 의지하지 않으려고 하고 자신의 힘으로 해내려고 노력해요.

사리따가 말한 마을 사람들의 '겸손함(humilde)'은 교사 마리오도 동일하게 마을 사람들을 묘사한 부분이다. 스페인어로 'humilde'는 번역한 대로 '겸손함'을 의미하지만, 그 외에도 '누추한' 또는 '신분이 낮은'을 의미한다. 나는 농촌 지역의 부유하지 않은 삶을 표현하기 위해 이 단어가 선택되었다는 점을 생각하면서 대화를 이어나갔다. 칸타라 마을 사람들의 '겸손함'은 사라의 이야기에서도 들을 수 있었다. 사라는 자신의 오빠와 함께 읍내에 있는 고등학교에 다녔는데 같은 반 친구들이 "산 속 아이들"이라고 놀렸다고 했다. 이러한 주민들의 '겸손함'은 내·외부적인 요소들로 인해 만들어진 점으로 볼 수 있었다.

---

12) 칸타라 윗마을의 이름이다. 예전부터 칸타라마을과 경쟁 구도에 있었다.

2. 학교

칸타라 마을의 학교에서는 어떤 교육이 이루어지고 있을까? 나는 현장에서 학생들이 학교에서 교과학습뿐만 아니라 문화학습도 한다는 것을 알 수 있었다. 칸타라 마을 학교의 특징인 '1인 교사 학교'를 바탕으로 학생들이 어떤 방식으로 수업에서 교과학습을 하고 있는지 살펴보고자 한다. 그리고 학교에서 만날 수 있는 교사-학생-학부모의 관계 속에서 학생들은 어떤 문화를 학습하는지 보겠다.

학생들의 학습이 학교에서만 이루어지는 것은 아니다. 학생들은 학교 내부에서만이 아니라 외부에서도 학습할 수 있다. 그래서 학교 밖 마을에서 일어나는 교과학습과 문화학습에 대해서도 알아보겠다. 모든 교과학습이 학교에서만 발생한다는 나의 선입견을 배제하고 학생들이 향하는 학교 밖 여러 장소에서 어떤 방법으로 교과학습을 하는지 자세히 보겠다. 또한, 주민들 간의 관계 속에서 어떠한 풍습과 가치를 학습해왔고 학습하려 하는지 알아보겠다.

1) 학교에서의 교과학습

칸타라 학교의 교과학습을 살펴보기 위해 먼저 간단하게 학교 소개를 하겠다. 그리고 학교 교과학습이 어떤 방식으로 이루어지는지 초등학교 교사인 사라와 중학교 교사인 마리오의 수업을 비교·대조하면서 살펴보겠다. 또한, 이를 바탕으로 교과학습을 위한 수업에서 가장 필요한 것과 비교적 그렇지 않은 것들을 살펴보겠다.

먼저 학교 소개이다. 칸타라 학교에는 온두라스 국가 의무교육인 1학년부터 9학년까지 있다. 그래서 칸타라 학교명 앞에는 줄임말인 C.E.B.(Centro de Educación Básica)[13]를 넣는다. 다른 마을의 학교에는 1학년부터 6학년까지 있지만 칸타라 마을에는 학생들이 9학년까지 다닐 수 있다. 그래서 윗마을이나 아랫마을의 중학생들이 칸타라 학교로 온다.

13) 의무교육 기관

즉, 칸타라 학교에는 다양한 마을의 학생들이 있는 것이다.

학교 수업의 양상은 어떠할까? 먼저 수업 시간을 살펴보자. 학교 수업은 오전 8시에 시작해서 오후 1시에 끝난다. 이러한 이유는 여러 가지가 있다. 우선적으로는 학교에 급식제도가 없어서 학생들은 점심을 집에서 먹어야 한다. 그리고 마을 도로의 상태 때문이다. 칸타라 마을의 길은 기본적으로 비포장도로이다. 대부분의 학생들은 도보로 통학하지만 오토바이나 말을 타고 통학하는 학생들도 있다. 학생들이 통학하는 길은 비포장도로일 뿐만 아니라 산 또는 냇가도 존재한다. 산과 냇가에는 당연히 가로등이 없다. 이러한 점을 비추어 보았을 때 수업이 날이 밝을 때에만 진행할 수 있다는 점을 알 수 있었다.

<사진 6> 학생들이 다니는 등하굣길(왼쪽) 말을 타고 등하교하는 학생(오른쪽)

다음으로는 학교의 공간이다. 학교에는 총 3개의 건물이 있다. 학교 문을 열고 들어올 때를 기준으로 오른쪽 앞쪽에는 창고, 뒤쪽에는 유치원 건물[14], 그리고 정면에는 2015년에 지어진 새 건물이 있다. 학생들은

14) 유치원은 원생들이 있을 때만 운영한다.

이 건물에서 수업하는데 한 교실은 1~6학년, 한 교실은 7~9학년 학생들이 사용한다. 다만, 2019년에 7학년 학생의 숫자가 늘어나 7학년과 8, 9학년 수업을 따로 했을 때는 새로운 교사 보니따가 왔고 중학생들은 두 교실을 사용했다. <배움을 위한 빛> 사업 진행을 위해 내가 방문했던 다른 지역의 학교와 비교했을 때 칸타라 학교 교실에는 창문에 유리도 있고 책상과 의자도 비교적 새 것이라 쾌적했다.

<사진 7> 학교 정면 모습

칸타라 학교 수업을 관찰하고 있을 때 가장 눈에 띄었던 점은 한 교실에 여러 학년이 함께 공부한다는 점이었다. 온두라스에서는 이것을 '1인 교사(unidocente) 학교' 또는 '다학년(multigrado) 교실'이라고 한다. 교사 1명당 학생 23명 이상이 되어야 교사를 추가적으로 발령할 수 있다는 법률에 따라 사라는 1~6학년의 모든 학생을 맡는다. 거의 매년 해당 학년의 학생 수는 20명 남짓이기 때문이다. 내가 처음 마을에 갔을 때 마리오는 혼자 7~9학년을 담당하고 있었다. 그렇지만 그 다음 해부터는 학생들의 수가 늘어서 다른 교사인 보니따와 세 학년을 7학년과 8~9학년으로 구분하여 진행하는 모습을 보았다. 이러한 '1인 교사 학교'인 칸타라 학교에서는 어떠한 모습이 특징적으로 일어나는지 초등학교 교사인 사라와 중학교 교사인 마리오의 수업을 통해 중점적으로 살펴보도록 하겠다.

첫 번째로 사라의 수업이다. 앞서 언급하였던 것처럼 사라가 담당하는 학년은 1~6학년이다. 사라는 여섯 학년의 국어, 수학, 과학, 사회 과목을 가르친다. 여섯 개 학년의 네 과목이면 한 과목에 1차시 수업만 하더라도 일주일에 최소 24차시 수업을 해야 한다. 주어진 시간에 여섯 개의 학년과 과목을 나누는 일은 사라에게 어려운 일이다. 사라는 "사실 한 학생이 하루에 네 과목을 학습해야 하는데 두 과목밖에 못 한다."라고 했다. 그래서 사라는 뚜렷하게 단계별 학습이 필요한 수학을 제외하고는 학년을 묶어서 진행한다. 보통 두 그룹으로 나누는데 반드시 그러한 것은 아니다. 매일 다르게 나누는 그룹을 바탕으로 사라는 수업 시간과 공간을 조성한다.

사라의 수업 시간을 살펴보도록 하겠다. 2017년 9월에 내가 관찰한 사라의 수업은 다음과 같다. 수업은 오전 8시에 시작한다. 수업을 시작할 때 사라는 먼저 학생들을 1~3학년과 4~6학년으로 나누었다. 사라는 오전 8시부터 쉬는 시간인 10시까지는 1~3학년 학생들의 수업에 집중했다. 10시부터 10시 30분까지의 쉬는 시간을 가진 뒤 사라는 11시까지 1~3학년 수업을 계속 이어서 했다. 11시가 되면 1~3학년 학생들은 귀가했다. 이때까지 4~6학년 학생들은 책을 보고 친구들과 모여 자가 학습과 또래 학습을 했다. 그리고 사라는 11시부터 4~6학년 학생들과 1시까지 수업했다.

<표 3> 사라의 수업 시간[15]

시간	1~3학년	4~6학년
8:00-10:00	사라와 수업	자가 또는 또래 학습
10:00-10:30	쉬는 시간	
10:30-11:00	사라와 수업	자가 또는 또래 학습
11:00-13:00	수업 종료	사라와 수업

나는 이후에도 계속 사라의 수업을 관찰하였다. 관찰을 바탕으로 보았

15) 2017년 9월 관찰 시

을 때 사라는 항상 쉬는 시간 전에는 1~3학년, 쉬는 시간 후에는 4~6학년 학생과 수업하는 것은 아니었다. 모든 학생이 한꺼번에 한 교실에서 학습할 때도 있었다. 나는 사라가 학생들을 1학년, 2~3학년, 4학년, 5~6학년과 같이 네 그룹으로 나눠서 수업하는 모습도 관찰할 수 있었다.

이렇듯 그룹이나 시간의 분배에 따라 사라가 수업에서 활용하는 공간은 매우 다양했다. 책상의 열을 둥그렇게 만들어 학생들의 이목을 집중하게 할 때도 있었고 3x4열로 앉게 해서 설명을 할 때도 있었다. 그룹을 나눠야 할 때는 한 개의 교실이 서너 개의 교실로 구분되는 때도 있었다. 수업 공간은 교실 안으로만 제한되지 않았다. 사라와 직접 수업하지 않는 학생들은 책상을 교실 밖 복도로 가져 나가 햇볕도 쬐고 친구들과 조용히 이야기하며 책을 보고 공부하는 장면을 관찰한 적도 있다.

다양한 방법으로 수업을 구성하는 사라의 교육철학 중 하나는 학생들에게 쓸모 있는 공부를 하게 하는 것이다. 예를 들어 글을 읽고 쓸 줄 모르는 학생에게 단어 하나를 가르치더라도 학생에게 친근하고 학생이 먼저 쓸 수 있는 단어를 가르친다는 점을 알 수 있었다.

> 사라: 흔히들 1학년에게 처음 '엄마'라는 단어를 가르치죠. 그렇지만 저는 '엄마'라는 단어보다 '커피'라는 단어를 먼저 가르쳐요. 왜냐하면, 어느 날 저는 모든 학생이 엄마와 살고 있지 않다는 것을 알게 되었기 때문이에요. 그래서 집 앞이나 옆에서 또는 마을에서 흔히 볼 수 있는 '커피'라는 단어를 먼저 알려줘요.

학생의 학습 필요와 상황에 따라 변화하는 사라의 수업에서 나는 한 가지 특징을 더 발견할 수 있었다. 사라는 평소 자신이 교육다운 교육이라고 생각하는 북유럽식의 교육인 '프로젝트 중심 수업[16]' 또는 '통합적 수업'을 자신의 교실에서 응용한다는 점이었다. 사라가 이 수업방식을 적극적으로 활용하길 원하는 이유는 "교사가 잘 준비되어 있으면 시간과 그룹을 크게 구분하지 않고 학생들이 한 가지 주제에서 국어, 수학, 과

16) 학습자가 스스로 문제를 찾아내고 해결방안을 기획하여 과제를 해결하고 결과를 공유하는 일련의 과정에서 배움이 일어나는 수업 형태이다.

학, 사회의 모든 면모를 배울 수 있다."라는 것이다.

사라: 예를 들어 과학에서 태양계에 대해 배운다고 해보죠. 그럼 저는 낮은 학년 학생들에게는 각 행성 이름을 읽고 쓰는 법을 가르쳐요. 국어죠. 다음 학년 학생들한테는 지구와 각 행성의 거리에 대해서 가르쳐요. 덧셈, 뺄셈을 할 수 있도록 말이죠. 수학이죠. 다음 학년은 각 행성의 특징을 배우게 해요. 그런데 저는 이런 저의 수업방식에 대해 비판을 많이 받았어요. 왜 긴 시간 동안 과학 과목만 하냐고 물어봤죠. 그렇지만 저는 과학 과목만 하는 게 아니에요. 다른 과목과 연관을 지어서 수업하는 것이에요.

약 30년간 같은 학교에 재직한 사라는 여러 학년이 있는 교실에서 다방면으로 수업 방법을 고안해왔고 10여 년 전에는 미국 국제개발처(USAID)와 함께 협업하여 수업 모델을 만들어 낸 경험도 가지고 있었다. 그럼에도 불구하고 사라는 "오랜 시간 교사로서의 경험이 있지만, 여전히 여섯 개의 학년과 한꺼번에 수업하는 것은 힘든 일이다."라고 했다. 그도 그럴 것이 학년, 교과목, 시간, 공간을 나누는 것이 칸타라 학교에서는 쉽지 않은 일이다.

<사진 8> 미국 국제개발처와 협업하여 출판한 책[17]

17) 사진 왼편에는 사라의 모습이 있다.

두 번째로 마리오의 수업이다. 내가 처음 마리오를 만났을 때는 마리오가 이 마을에 온 지 3년째 되던 해였다. 이전까지는 도시에서 학생들을 가르치다가 처음으로 농촌 지역으로 발령받은 마리오는 “테구시갈파에서부터 칸타라 마을까지 왔다 갔다 하는 것이 어렵고 경제적으로 비용이 많이 들지만, 도시에서 교사 생활하는 것보다 지금이 훨씬 좋다.”라고 하였다. 다방면에 있어 칸타라 학교 교사 생활에 만족하는 마리오는 사라의 수업과는 다르게 자신의 수업 시간과 공간을 꾸려나갔다. 먼저 공간 구성을 보면 마리오의 수업에서는 학생들이 강의식으로 앉을 때가 많았다. 2017년 10월에 내가 처음 마리오의 수업을 관찰했을 때에는 7~9학년의 학생들이 교실에 4x4열로 앉아서 수학 수업을 했다.

7~9학년을 담당하는 마리오의 수업 시간은 어떻게 구성될까? 내가 마리오의 수업을 보고 기록한 바로는 다음과 같다. 먼저 마리오는 수업을 시작할 때 세 권의 교과서를 폈다. 세 학년의 수학 교과서 세 권이다. 책상에 세 권의 책을 나란히 펴더니 칠판에 줄을 두 번 그어 칠판을 세 부분으로 나누었다. 그래서 제일 왼쪽 부분은 7학년 칠판, 중간은 8학년 칠판, 마지막 오른쪽에는 9학년 칠판이 되었다. 그리고 마리오는 약 10분에서 15분 동안 한 학년에게 학습 내용을 칠판에 적으면서 설명하였다. 설명할 때 해당 학년의 학생들은 마리오의 설명을 들었다. 나머지 학생들은 응용 또는 연습문제를 풀었다. 연습문제를 풀 때는 같은 학년 친구들이 어떻게 풀었는지 일어나서 보기도 하고 서로 작은 목소리로 이야기하기도 했다.

<표 4> 마리오의 수업 시간[18)]

시간	7학년	8학년	9학년
8:00-8:07	마리오 설명	연습 문제 풀기	연습 문제 풀기
8:07-8:18	연습 문제 풀기	마리오 설명	연습 문제 풀기
8:18-8:35	연습 문제 풀기	연습 문제 풀기	마리오 설명

18) 2017년 10월 관찰 시

학생들을 학년별로 '따로 또 같이' 모으는 사라의 수업과 학생들을 학년별로 '따로 따로' 구분하는 마리오의 수업을 여러 번 관찰한 결과 나는 사라와 마리오가 나름대로 고군분투하면서 수업방식을 꾸려나가는 모습을 볼 수 있었다. 그리고 이 둘의 수업방식의 차이점은 초등학생과 중학생이라는 학생들의 학년 차이, 6개 학년과 3개 학년이라는 담당 학년 개수 차이, 교과목 개수의 차이, 학습량과 내용의 차이 등에서 비롯된 것이라는 점을 알 수 있었다.

이러한 사라와 마리오의 수업은 다양한 차이점을 보이지만 나는 칸타라 학교 학생들의 수업에서 공통으로 필요한 것과 그렇지 않은 것을 발견할 수 있었다. 먼저 학생들에게 필요한 것은 교과서이다. 군인에게는 총과 총알이 필요하고 학생에게는 책이 필요하다는 점은 당연하지만 칸타라 학교와 같은 '1인 교사 학교'에서는 더더욱 그러하다. 사라와 마리오의 수업에서 볼 수 있었던 것처럼 칸타라 학교에서는 학생들을 그룹으로 나눠서 수업을 진행할 때가 빈번하게 발생한다. 따라서 자가학습 또는 또래 학습에서 가장 필요한 것은 바로 교과서에 있는 연습문제이다. 그러나 나는 칸타라 학교에서 생활하면서 교과서가 매년 새로 지급되지 않는다는 것을 알게 되었다. 이 점은 칸타라 학교에서뿐만 아니라 아랫마을 초등학교의 교사인 다이애나[19]와의 대화에서도 알 수 있었다.

> 다이애나: 어떤 때는 1년 단위로 교과서가 지급되고 어떤 때는 4년 뒤에 지급돼요. 교과서 수는 전년도 학생 수에 맞춰[지급되어]서 학생과 교과서의 수가 맞지 않을 때도 있죠. 그것도 1~6학년 교과서를 다 주는 것도 아니고 어떤 때는 1, 2학년 교과서만 줘요. [중간 생략] 과학이나 사회 과목 교과서는 아마… (생각하면서) 10년 전쯤 나왔던 거에요. (책을 보여주면서) 이것 보세요. 지금까지 쓸 수 있었던 이유는 그나마 우리가 책을 잘 보관해서죠. 학부모들에게 교과서를 구매하라고는 할 수 없는 상황이에요. 왜냐면 책은 비싸거든요. 어떤 학부모는 3명의 자녀를 학교에 보

19) 사라 여동생

내는 때도 있어요. (책을 보면서) 보세요. 이 책은 2007년에 나온 것이잖아요.

'이가 없으면 잇몸'이라더니 나는 사라가 수업에서 필요한 자료를 인터넷에서 다운받고 복사해서 학생들에게 유인물로 나눠 주는 모습을 보았다. 특히, 집중하는 시간이 짧은 초등학생들에게는 색칠 놀이나 십자말풀이와 같은 놀이 형태의 유인물을 나눠주는 모습도 보았다. 내가 2018년에 4~6학년의 학생들에게 과학 과목을 두 달 동안 가르쳤을 때에도 이 방법을 사용해서 '1인 교사' 생활을 체험했다. 중학교 교사인 마리오의 경우에는 주말에 테구시갈파에 갈 때 다음 주에 필요한 정보를 인터넷이나 기타 다양한 방법으로 획득해서 주중에 학생들과의 수업 때 공유하는 방법을 사용했다.

칸타라 마을의 교사들은 각자의 방법대로 수업을 꾸려나가며 수업 외에서도 다양한 활동을 했다. 그 중에 교사와 학생들이 하는 활동은 두 가지가 있었다. 하나는 과학전람회(feria cientifica)였고 다른 하나는 나무 심기 캠페인이었다. 과학전람회는 각 학교 학생들이 자신의 연구물이나 발명품을 가지고 대회에 참가하는 활동이었다. 대회에 참가하기 위해 2018년 칸타라 학교 학생들은 천연물감에 관해 연구하고 있었다.

<사진 9> 물감 준비 모습(왼쪽), 물감을 칠한 작품(오른쪽)

학생들은 색이 다른 흙을 건조해서 채반에 걸러 여러 색의 가루를 만들었다. 그리고 이 가루에 물과 풀을 섞어 도자기나 천에 바르는 연습을 했다. 이후 나는 한국에 돌아와야 했기 때문에 대회에 참가할 때에는 학

생들과 함께하지 못했다. 한국에 도착하고 나서 소식을 들었는데 학생들의 발명품은 칸타라 주변 학교들의 대표 발명품들과 대결하여 이겼고 나중에는 읍/군 단위까지 가서 3위를 했다는 것이었다. 사라는 “우리 학교가 이겼어야 했는데 심판들이 부정부패하는 것 같다.”라며 학생들이 3위에 머무른 것을 매우 안타까워했다. 그럼에도 불구하고 “학생들이 TV에 나와 인터뷰도 하고 도시에 나가서 많은 것을 체험하고 또 성취감을 얻었다.”라고 했다.

대회에 나가기 위한 준비 과정에서 칸타라 학교의 교사와 학생들만 신경을 쓴 것은 아니었다. 학생들이 대회에 참가하기 위해서는 학부모의 동의와 지원이 필요했다. 이를 위해 사라와 마리오는 학부모들과 여러 번 모여 회의했고 학생들이 전람회에 참가할 수 있도록 협의를 하였다.

<사진 10> TV 뉴스에 나오는 장면

내가 칸타라 학교에서 체험할 수 있었던 또 다른 교과학습은 나무 심기 캠페인이다. 사라는 “학교에서 나무 심기나 환경보호 캠페인과 같은 마을 공동체에서 할 수 있는 것들을 많이 해요. 아이들이 국립공원에 있는 우리 지역에 대한 애정을 갖고 환경보호를 하는 것은 중요한 일이기 때문이죠.”라고 했다. 또한, 사라는 “이 활동은 학생들만을 위해서 하는 활동이 아닌 마을과 지역사회를 위한 일이에요. 올해는 학생들만 갔다 왔지만 전에는 학부모들도 함께 갔어요.”라고 했다. 그리고 이것은 “결국 학교를 위한 일”이라고 했다. “학교가 마을에 필요한 일을 하면 나중에

학교에서 필요한 일이 생길 때 주민들에게 자연스럽게 부탁할 수 있는 좋은 기반이 되지요."라고 했다.

수업 이외에 하는 활동은 비단 교사와 학생들만이 하는 것은 아니었다. 교사와 학부모가 하는 활동도 있었다. 칸타라 학교에서는 정기적으로 또는 수시로 교사와 학부모가 모였다. 목적과 내용은 다양했다. 정기적으로는 교사가 학부모에게 학생들의 성적을 나눠주며 학기별 학업 성취도에 관해 이야기하거나 '학부모 학교[20]'를 진행하였다. '학부모 학교'는 1년에 정기적으로 2~3회 진행하고 교육청에 보고해야 하는 활동이다. 보고서에는 활동 주제, 활동 방법, 참가한 학부모 수, 결과, 개선점 등의 내용이 포함되어야 한다. 사라는 '학부모 학교'가 "학부모와 즐거운 시간을 보낼 기회"이며 "학부모에게 하고 싶은 말을 직접 하지 않고 여러 형태로 돌려서 말할 수 있는 시간"이라고 했다.

2) 학교에서의 문화학습

칸타라 학교에서 학생들이 학습하는 문화는 무엇일까? 나는 연구 현장에서 학교생활과 일상생활을 관찰하고 마을 주민들과 대화하면서 이들이 교육에 관해 어떻게 생각하는지 알 수 있었다. 한 번은 마리오의 하숙집에 방문했다가 하숙집 주인의 언니가 하는 뿔뻬리아에 간 적이 있었다. 뿔뻬리아 주인인 아멜리아(Amelia)는 "저는 초등학교 2학년까지 다녔어요."라며 "덧셈 뺄셈만 할 줄 하면 졸업해도 되는 줄 알았어요."라고 했다.

교육열이 높아 '치맛바람' 현상까지 나타나는 우리나라와는 다르게 칸타라 마을에서는 교육이 다소 중요하지 않을 수도 있음을 발견하였다. 앞서 이야기한 대로, 마을 주민들의 주요 수입원은 커피, 바나나, 파인애플 등에서 발생하였다. 따라서 마을 주민들은 지금까지 이어왔던 경제활동을 보고 자라며 그것을 그대로 전달받는 재생산의 현상이 있었다. 이러한 현상 때문에 사라는 학생들에게 더욱더 교육이 쓸모없지 않음을 전달하고 싶어 했다. 그래서 사라는 학생들에게 '엄마'라는 단어보다 '커

20) Escuela para padres y madres de familia, tutores y/o encargados

피'라는 단어를 먼저 가르치면서 학생들에게 쓸모 있는 공부를 하게 하였다.

이를 위해 사라는 학생들이 "수동적이지 않고 능동적으로 수업에 참여하는 것"이 필요하다고 했다. 사라는 수업에서 학생들에게 많은 질문을 던지고 대답하게 하였다. 그리고 학생들이 적극적으로 수업에 참여하도록 유도하기 위해 다양한 방법을 사용하고 있었다. 예를 들어, 학생이 앞에 나와서 노래하고 책을 읽기도 하고 혹은 칠판에 나와 선생님이 되어 설명하게 하는 역할 놀이를 하게 하였다. 아울러 사라는 "다학년 교실이 학생으로 하여금 스스로 학습을 하는 힘과 팀워크를 키우는 데 많은 도움이 되어요."라고 하였다. 그리고 이렇게 "제 자식도 마찬가지지만 학생이 독립적으로 스스로 자신이 필요한 것을 찾아 학습하는 것이 중요해요."라고 덧붙였다. 이렇듯 교육이 크게 쓸모없다고 생각하는 마을 사람들과 학생에게 사라는 학생들에게 실질적으로 필요한 내용을 접목하여 교육이 '쓸 데 있다'라고 이야기하고자 했다. 이때, 사라는 학생들을 직접 가르치는 교수자이기도 하지만 학습동기를 부여하는 조력자이기도 하였다.

> 사라: 우리나라에서는 전통적으로 교사가 학생에게 계속 설명만 하고 책 내용을 베끼라고 해요. 그런데 그렇게 하면 안 되죠. 해선 안 되는 교육이에요. [중간 생략] 제가 교사가 되고 나서 처음에도 그랬어요. 전통적 교육방법을 사용하니까 학생들은 수업에서 너무 지루해했어요. 예를 들어 '나의 엄마는 나를 사랑해요(Mi mama me ama)'[21] 를 칠판에 쓰고 반복하게 했죠. 아이들은 로봇 같았어요. 하루는 아이들이 반복적인 것보단 생각을 표현하는 것을 좋아한다는 것을 알았어요. 그래서 '엄마'라는 단어를 사용하려면 학생과 학부모와의 관계를 알아야 했죠. 학생들이 공통으로 커피에 관해 관심 있다는 것을 알게 되었어

21) M을 학습하게 하는 문장

요. 그래서 새로운 방법을 사용하고 학생들이 실질적으로 생활에서 접하는 내용으로 학습을 하게 했어요.

교육은 쓸모없다고 생각하는 선입견을 변화시키려는 사라의 노력 때문인지 칸타라 마을에서 고등학교에 진학하는 학생 수가 증가했다. 2017년 내가 처음 마을을 방문했을 때 마을에는 고등학교가 없었다. 사라는 물론 학부모 회장과 마을 사람들은 “학생들이 도시에 가지 않더라도 칸타라 마을에서 고등학교를 다닐 수 있으면 좋겠다.”라는 희망을 표했다. 그러면 위험한 도시나 읍내로 학생 홀로 다니지 않아도 되고 가족의 돌봄 아래 공부를 할 수 있기 때문이다. 이후 사라는 마을 주민들과 함께 고등학교 시스템을 마련하기 위해 주민들과 노력을 했다. 결과적으로 내가 2019년 칸타라 마을을 방문했을 때는 고등학교 교육이 진행되는 모습을 볼 수 있었다.

학교에서는 생활예절을 배우기도 했다. 학교에서 생활예절을 당연히 배워야 한다고 하는 사람이 있었고, 왜 학교에서 배우는지 의아해하는 사람도 있었다. 생활예절을 학교에서 배우는 이유는 가정에서는 학습할 수 없는 부분이 있기 때문이다.

앞서 말한 것처럼 학교는 예방접종을 하고 전염병 예방 교육도 하며 일 년에 한두 번 해충 약도 나눠주는 곳이다. 따라서 학교는 위생교육을 하는 공간이기도 하다. 그리고 나는 학생들이 학교에서 성교육도 받는다는 것을 알았다. 2019년 2월에 사라가 여중생들을 모아 2차 성징이 나타나는 시기인 중학교 학생들에게 어떻게 대처해야 하는지에 대해 10분간 이야기하는 것을 관찰하였다.

사라: 여러분 중 첫 생리를 시작한 학생도 있고 이제 막 시작한 학생들도 있죠? [중간 생략] 처음 생리 시작할 때 “무슨 큰 문제 있는 거 아니야?”라고 생각할 수 있어요. 그렇지만 놀라지 마세요. “나는 정상이다!”라고 외치면서 좋아하세요.

여학생들: (소리 내어 웃음)

여학생들과 대화를 이어나가며 사라는 아직 첫 생리를 시작하지 않았더라도 가방에 반드시 생리대와 비닐봉투를 가지고 다녀야 함을 학생들에게 당부했다. 버릴 때는 어떻게 휴지에 싸서 버리는지 상세하게 알려주고 학교에 버리지 말고 집에 가서 버려야 한다고 했다. 대화는 단지 2차 성징과 관련해서 끝나지 않았다. “몸은 여러분의 것이니 소중히 간직해야 한다.”라고 하면서 누군가 만지려고 하거나 성추행을 하려고 하면 보호받을 수 있도록 주변의 어른이나 학교 교사에게 반드시 알리라고 하였다. “몸은 영혼의 아름다운 성전이기에 건강한 마음과 몸을 갖기 위해 모두 자신을 아끼자!”라고 하며 대화를 마무리하였다.

성교육이나 인권과 관련해서는 가정에서도 배울 수 있는 부분이지만, 칸타라 마을에서는 쉽지가 않았다. 예를 들어, 2017년에 사라는 두 학생에 대해 걱정하고 있었다. 한 학생은 마을의 어떠한 남성에게 성폭행을 당한 남학생이었다. 사라는 남성에게 성폭행을 당한 자신의 아들의 상황을 두려워하며 학생의 어머니가 학교로 찾아와 도움을 요청하였다고 했다. 학부모를 안정시키고 학생 모두를 모아 있었던 일에 대해서 절대 이야기하지 말라고 부탁했고 학생들은 그에 관해 다시는 이야기하지 않았다고 했다. 다른 학생은 집에서 가정 폭력을 당하는 것으로 추정되는 여학생이었다. 이 학생은 사라의 수업을 몇 번 관찰하지 않은 내가 보기에도 극심하게 행동이 소극적이어서 학생에 관해 물어보았다.

연구자: 그 학생은 유난히 소극적인 것 같았어요.

사라: 맞아요. 그게 (주저하면서) 가정에서부터 그렇게 해요. 학생이 시험을 잘 못 보거나 조그만 잘못을 하면 신체적으로 정신적으로 폭력을 당해요. 심리적으로도 학대당하고 있죠. 그래서 수업 때도 모든 것을 하면 매우 조심스럽게 해요. [중간 생략] 하루는 학생 집에 찾아가서 학생 어머

니랑 이야기했어요. 학생 언니도 학교에 다녔었는데 11살에 자신의 남자친구랑 집을 나가서 도망갔거든요. 어머니를 무서워해서 학생 언니가 남자친구랑 도망간 거예요. 누군가에게 사랑받고 싶어서라고 당시 계셨던 다른 여선생님과 함께 어머니를 설득시켰어요. 하지만 그 어머니는 화를 내시며 아니라고만 말씀하셨죠.

학생의 성폭력이나 '남의 가정사에 끼어들지 말라'는 학부모를 대하면서 사라는 학생의 인권에 대해 높은 관심을 가지기 시작했다고 했다. "교사로서 학생을 위해 해줄 일이 없고 학부모로 인해 학교에 더 나오지 않는 학생들을 보면 안타깝다."라고 했다. 그 다음 해에 교사들을 대상으로 인권교육에 대한 특강을 읍내에서 한 적이 있는데 사라는 학생들에게 양해를 구해 수업을 빨리 끝내고 3일간 특강에 갔다.

3) 마을에서의 교과학습

칸타라 학교의 학생들은 학교 밖에서 어떻게 교과학습을 할까? 이곳에도 학원, 과외, 학습지 등 여러 방법으로 사교육을 할까? 나는 칸타라 학교의 학생들이 학원에 다니거나 과외를 받는 모습을 본 적이 없다. 단지 학교에서 내준 숙제를 집에서 하는 정도였다. 숙제를 하려면 학생의 가정에 기본적으로 책상, 의자, 전기 등과 같은 조건이 필요한데 이러한 조건을 갖춘 학생들이 있는가 하면 그렇지 않은 학생들도 있었다. 그래서 사라는 이를 파악하기 위해 중요한 것이 '가정 방문'이라고 했다. 나는 나의 부모님이 어렸을 적에 학교에서 '가정환경조사'를 했다고 들은 적이 있다. 나의 어머니가 교실에 있으면 "선생님이 집에 TV 있는 사람 손 들어봐! 자동차 있는 사람 손 들어봐!"라고 했다고 들었다. 이 이야기를 들었을 때에는 '왜 학교에서 학생들 가정의 재산 조사를 하지?'라는 의문이 들었다. 그러나 온두라스에서 몇몇 학생의 집을 방문했을 때 이해가 갔다.

나는 칸타라 마을에 있으면서 총 네 명의 학생의 집을 방문했다. 그

중에 에밀리나(Emilina)라는 학생이 있었다. 에밀리나의 집을 방문하기 전에 사라는 에멜리나가 할머니와 함께 살고 있고 부모님은 정확히 어디에서 살고 있는지 모르는 상태라고 말했다. 그리고 에멜리나가 학교에 유니폼을 입고 오는데 유니폼의 청결 상태가 좋지 않아 걱정된다고도 했다. 특히 “셔츠 목깃이 새까맣다.”라고 했다. 나는 사라, 마리오 그리고 보니따와 함께 에멜리나의 집에 가면서 학생들이 어떤 길로 학교에 오는지, 위험한 길은 없는지, 아침에 학생들이 오는 시간에는 햇빛이 얼마나 비출지에 대해서 이야기했다. 집과 학교 간의 거리가 꽤 멀었음에도 새벽부터 학교에 오는 학생들이 대단하게 여겨졌다. 집에 도착해서 에밀리나의 할머니와 세 명의 교사가 이야기를 나누는 모습을 보고 나오면서 나는 함부로 학생들에게 많은 숙제를 내주면 안 되겠다고 생각했다. 에밀리나의 집 외부에는 장작으로 불을 지피고 있었고 보통 가정집에 있는 수도 시설도 없었다. 에밀리나의 셔츠 목깃이 새까만 이유를 충분히 이해할 수 있었다.

2020년 초반 코로나바이러스가 창궐하면서 도시에 사는 교사 마리오와 보니따는 마을에서 직접 수업을 할 수 없게 되었다. 가정에 컴퓨터가 없거나 인터넷이 없는 학생들에게는 온라인 수업이 불가능했다. 그래서 이 두 교사가 수업 가이드를 만들어 칸타라 마을에 사는 사라에게 전달하면 다시 사라가 학생들에게 전달하는 방식으로 수업을 진행하고 있다는 소식을 들었다.

<사진 11> 에밀리나 가정 방문(왼쪽) 사라 SNS에 있는 사진(오른쪽)

그리고 이러한 과정 속에서 많은 어려움을 겪고 있다고 들었다. <사진 11>에서 보는것처럼 사라는 자신의 SNS에 에밀리나의 집과 비슷한 조건의 가정집 사진 위에 '숙제해라. 그리고 인터넷으로 보내라(Haz la tarea y enviala por Internet)'라고 글이 쓰인 밈(meme)을 올렸다. 칸타라 학교에서 학생들의 처해진 환경을 제대로 파악하지 못한 채 교육을 한다는 건 '장님이 코끼리 만지는 격'이다.

집에서 학교숙제를 하면서 많은 시간을 보내는 학생들이 또 있다. 바로 고등학생들이다. 앞서 언급한 대로 2019년까지 칸타라 마을에는 고등학교가 없었다. 그래서 나는 사라의 첫째 딸인 사리따가 읍내에 있는 '원격 수업 고등학교(Colegio a distancia)'에 다니는 것을 본 적이 있다. '원격 수업 학교'란 학생들이 주중에는 교과서를 보면서 숙제를 하고 주말에만 수업하는 학교이다. 칸타라 마을의 고등학생들은 마을과 읍내의 거리상 매일 학교에 갈 수 없는 상황에 있었다. 그리고 특히 사리따는 이미 십대 중반에 첫째 아들인 빠블로를 낳았기 때문에 자식을 돌봐야 하는 의무와 책임이 있었다. 그래서 주중에는 아들을 학교에 보내기 위해 집에서 숙제하고 주말에는 읍내의 학교에 가서 공부했다.

사라는 "예전에는 마을에 중학교조차 없었어요. 그래서 저는 읍내에 있는 학교에 다녀야만 했었죠."라고 말했다. 그래서 나는 예전에 칸타라 마을 학생들이 왜 학교를 6학년까지만 다닐 수밖에 없었는지 이해할 수 있었다. 학교가 멀고 많은 시간과 경제적 비용을 필요로 한다면 손쉽게 다니기 어려울 것이다.

4) 마을에서의 문화학습

앞서 언급한대로 학생들의 가정방문을 하면서 이들의 학습 여건을 살펴볼 수 있었지만 마을에서 일어나는 모든 학생의 생활을 전부 살펴볼 수는 없었다. 따라서 마을에서 어떠한 문화를 학습하는지 자세히 살펴볼 수 없는 한계가 있었다. 하지만 나는 칸타라 마을에서 사라의 가족과 함께 생활하면서 그리고 학교에 오는 학생들을 만나면서 이들이 어떠한 문

화적 가치를 지니고 있는지 발견할 수 있었다. 예를 들어, 교육청 관계자 빠블로(Pablo)를 만났을 때는 교육에 관한 이야기를 들었다. 빠블로는 어릴 적 주변 어른에게 '공부할 필요 없다'고 어렸을 때부터 들었다고 했다.

> 빠블로: 네. 그게 사람들의 머리에는 한 가지밖에 없기 때문이에요. 그건 바로 커피죠. 아이들은 벌써 일을 해서 커피나무를 키울 생각부터 해요. 그걸로 먹고 살려고 하죠. 왜냐하면 그게 아이들이 있는 환경이니까요. 커피를 따고, 팔고 돈을 받고 그 돈으로 다른 물건들을 사죠. 그게 아이들이 아는 인생의 전부에요. 동네 사람들은 오히려 아이들에게 "뭐하러 공부하냐?"고 하죠. 저 같은 경우에도 한 삼촌은 저한테 "왜 공부하냐?"고 하셨었죠. 그 삼촌은 200 블록 정도 되는 커피 농장을 갖고 계셨어요. 배운 게 하나도 없으셨죠. 매일 커피를 따곤 하셨어요. 그래서 저한테 "왜 그렇게 종일 공부하고 앉아 있는 것이 좋냐?"라고 물어보셨어요. 그렇지만 저는 공부를 끝냈죠.

나는 빠블로의 이야기를 들으면서 앞서 언급한 에밀리아가 왜 초등학교 2학년까지만 다녔는지 이해가 갔다. 칸타라 마을에서뿐만 아니라 나는 <배움을 위한 빛> 프로젝트의 수행 보조 역할을 하면서 학교에 다닌 경험이 적은 주민들을 접한 적이 있다. 2017년 프로젝트 설명을 위해 온두라스 남부 지역을 방문하였을 때였다. 프로젝트 수행자들은 설명회를 하면서 명단을 돌려 참석자를 확인하려고 했지만 중간에 명단이 전달되지 않았음을 발견하였다. 알고 보니 본인의 이름을 쓸 줄 모르는 주민이 있었고 본인의 서명이 없다는 주민도 있었다. 나는 이후 칸타라 마을에서 학생들을 가르치고 또 사라나 마리오와 대화를 하면서 '글씨를 쓸 줄 모르는 학부모'가 다수 있다는 점을 알게 되었다.

나는 학생들에게 과학 과목을 가르치면서 교육에 관한 생각을 물어보기 위해 학생들에게 개별적으로 공통의 질문을 한 적이 있다. 질문은 "왜 공부를 하나요?"였다. 8명의 학생에게 질문한 결과 그 중에 4명이 공통으로 대답한 것은 "가족을 도와주기 위해서"였다. 어머니가 마낄라에서 일하고 있다는 마이놀도 가족을 위해서 공부한다고 했다.

연구자: 공부를 왜 해요?
마이놀: 어 일단 제가 똑똑해지기 위해서이고요. 또 가족을 도와주기 위해서예요. 지금 엄마 아빠 두 분 다 일하시는데 저는 부모님을 도와드리고 싶어요.

목축업에 종사하고 싶어 하는 청년 윌슨도 돼지를 잘 키워서 자신의 조카를 잘 돌보고 싶다고 하였다. 자신의 가정을 꾸리기 전이지만 윌슨은 자신의 부모님과 조카의 부양을 중시했다. 학생들과 마을 사람들의 일부는 개인주의보다 이러한 가족주의 중심의 성향을 띄었다.

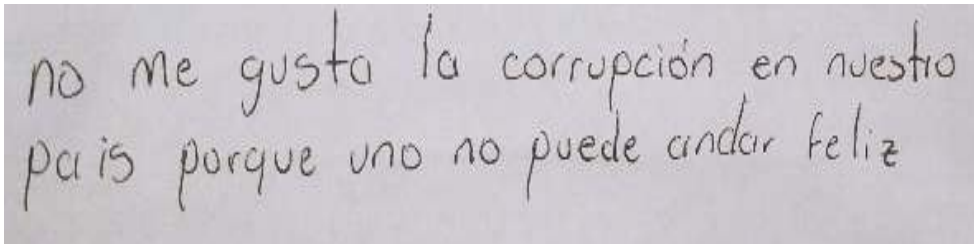
그렇다면 자신의 가족이 사는 칸타라 마을은 이들에게 어떤 의미일까? 그리고 이들에게 도시와 농촌의 의미는 어떠한가? 나의 생각으로는 마을 사람들이 주로 도시로 나가 생활하는 것을 선호할 것이라고 예상했다. '말은 나면 제주도로 보내고 사람은 나면 서울로 보내라'라는 한국 속담처럼 말이다. 그러나 나는 사라의 가족들이나 마리오와 이야기를 하면서 반드시 그렇지는 않다는 것을 발견하였다. 예를 들어 마리오의 경우 주중에 칸타라 마을에서 지내고 주말에는 테구시갈파에서 지내서 가족들과 많은 시간을 보내지 못하는 어려움을 겪고 있었다. 그러나 마리오는 "제 부모님은 제가 테구시갈파보다 안전한 마을에 있어서 마음이 편하게 느끼세요."라고 하였다. 도시의 치안 문제는 농촌의 문제보다 더 심각하였다. 문제는 어디에서나 터질 수 있었다. 마리오는 "마약범들과 연루된 사람들은[22] 무서운 게 없어요. 학교 교사를 협박하기도 하죠. 자식 점수를 억지로 올려주라고요. 실제로 교사가 총에 맞은 사건들도 있

22) 온두라스에서는 이들을 마라(maras)라고 한다.

죠.”라고 하였다. 사라의 딸 사리따도 마찬가지로 도시는 “일자리의 기회가 더 많은 곳이지만 그만큼 위험이 있는 곳”이라고 하였다.

사리따: 도시에 살게 되면 월세나 식비, 교통비와 같은 고정비용이 들어가요. 하지만 이곳 시골은 어떻게 해서든 먹을 것이 있죠. 그리고 더 안전해요. 가족도 있고요. 도시에서는 경제적 힘이 없으면 마냥 굶어야 돼요. 이곳보다 더 안전하지도 않고요. 그래서 도시에 살려다가 다시 돌아오는 사람들도 있어요.

온두라스의 부정부패, 치안 문제, 마약 거래, 살인사건 등은 칸타라 마을 사람들에게 라디오, TV, SNS 등을 통해 매일같이 전달되는 뉴스였다. 2018년에는 일부 정치인과 공무원이 장기간 부정부패를 하다가 적발된 사건이 있었다. 조사 중 이들의 조직적이고 체계적인 연결망이 밝혀졌고 온두라스 사람들은 이 사건을 ‘판도라의 상자’라고 이름을 붙였다. 이와 같은 사건 속에서 학생들의 반응은 어떠한지 수업에서 발견할 수 있었다. 같은 시기에 나는 마리오의 수업에서 7~9학년 학생들과 ‘내가 좋아하는 것과 싫어하는 것’을 발표하는 특별 활동을 했는데 그 중 학생 두 명은 “우리나라의 부정부패가 싫어요. 부정부패 때문에 우리는 행복할 수가 없거든요.”라고 발표했다. 이에 덧붙여 한 학생은 “정치인들이 싫다. 왜냐하면, 거짓말을 많이 하기 때문이다.”라고 하였다.



<사진 12> ‘우리나라의 부정부패가 싫다’라고 쓴 학생의 노트

이러한 국가 환경에서 마을 사람들의 반응은 다양했다. 환경 변화에 대한 기대가 없고 앞으로도 없을 것이라는 순응주의(conformismo)적 반응을 보이는 사람도 있었고 국가를 벗어나 새로운 기회를 찾는 사람들도 있었다. 2018년에는 SNS를 통해 집단을 형성하고 '아메리칸 드림'을 찾아 국경을 넘는 사람들도 있었다. 세계는 이 집단을 '카라반 행렬'이라고 불렀다. 행렬은 개별 이동보다 집단이 더 안전하다고 판단한 이주민들로 인해 형성됐다. 국가의 안전과 경제 문제 등으로 인해 자신의 국가를 떠나는 이주민들은 언론에서 "우리가 원해서 가는 것이 아니다. 폭력과 가난이 우리를 내쫓았다."라고 밝혔다. 이들의 목표는 미국이나 멕시코에서 난민 지위를 획득하는 것이었다. 이와 관련하여 2019년 세계 보도 사진전에서는 <국경에서 울고 있는 소녀(Crying Girl on the Border)>라는 사진이 대상을 받았다. 앞서 언급한대로 칸타라 마을도 예외가 아니었다. 마리오의 학생 중 한 명이 문자 한 통만을 남긴 채 미국으로 갔고, 사라의 딸 사리따와 손자 빠블로는 스페인으로 갔다.

3. 마을-학교

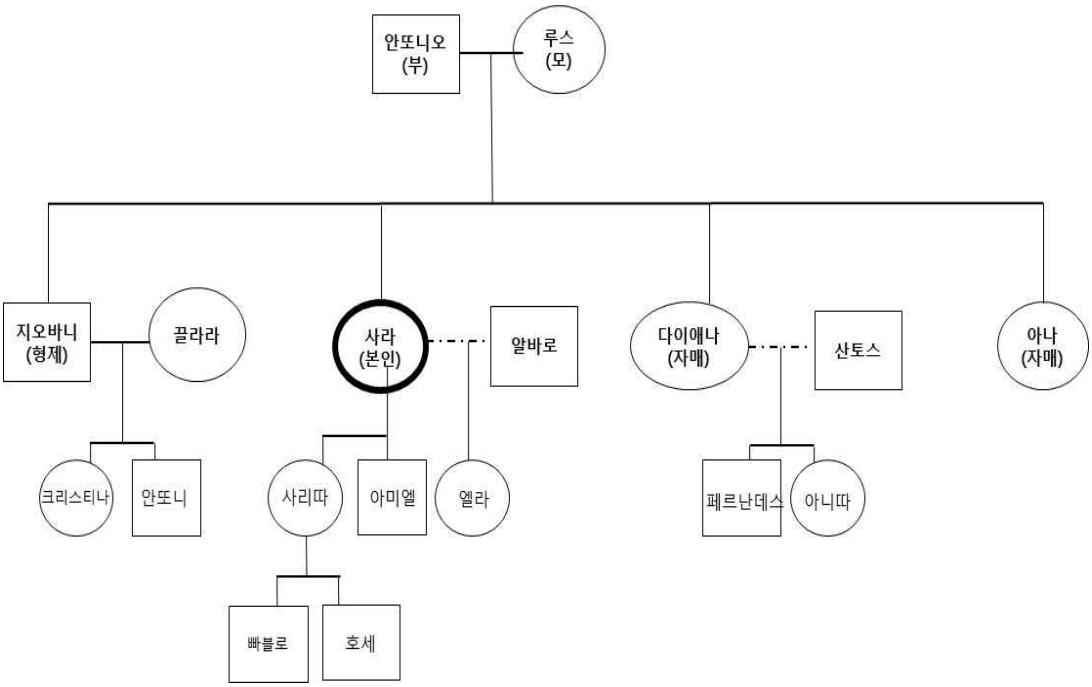
지금까지 마을과 학교를 차례대로 살펴보았다. 그렇다면, 칸타라 마을과 학교의 관계는 어떠할까? 나는 마을에서 태어나 자란 토박이 교사 사라와 도시에서 오는 교사 마리오가 마을에서 어떻게 주민들과 관계를 맺으며 생활하는지 궁금했다. 그래서 먼저 사라와 마을의 관계를 보고, 마리오와 마을의 관계를 살펴보도록 하겠다. 그리고 마지막으로 주민들 간에 관계는 어떠한지 보도록 하겠다.

1) 마을에서 태어나 자란 교사 사라

사라는 칸타라 마을에서 태어나 자란 마을 토박이다. 그래서 사라는 학교 교사이자 마을의 주민이다. 또한, 사라는 동시에 3남매의 어머니이기도 하다. 20대 초반인 딸 사리따, 중학생 아들 아미엘) 그리고 초등학

생 딸 엘라를 두고 있다. 사라의 세 남매는 칸타라 학교에서 초중학교를 다녔고, 지금도 다니고 있으며 그의 자식들도 다닌다. 그리고 사라의 조카도 학교에 다닌다. 그래서 교실에서는 “선생님”, “엄마”, “이모”라는 소리를 모두 듣는다.

<표 5> 사라 가계도



사라는 학교에서 산다. 내가 처음 학교에 갔을 때 유치원 건물에 살았었고, 마지막에 갔을 때는 학교 부엌 옆에 있는 방에서 살았다. 집이 일터이고, 일터가 곧 집이다. 그래서 사라는 어머니의 역할과 교사의 역할을 동시에 같은 공간에서 한다. 2019년에 내가 마을에 갔을 때 사라는 학교에서 집안일을 도와줄 아주머니를 찾았다. 이전에 막내딸과 단둘이 살 때는 집안일을 하는 데 도움이 필요하지 않았다. 하지만 첫째 딸 사리따 스페인으로 이민을 가면서 사라는 사리따를 대신해 손자를 돌봐야 하는 상황에 놓였다. 결과적으로 집에 손이 가는 일이 많아졌다. 게다가 아래 동네에서 초등학교에 다니던 조카 아니따도 칸타라 학교로 진급하

여 같이 살게 되면서 누군가의 도움이 절실한 상황이었다.

집안일을 도와주는 아주머니는 뒷집에 사는 수야빠(Suyapa)였다. 수야빠는 칸타라 학교에 재학 중인 중학생 까롤(Carol)의 어머니이다. 따라서 수야빠는 사라에게 학부모임과 동시에 자신의 집, 곧 학교에서 가장 가까이 사는 이웃이기도 하다. 주중에 사라는 수야빠에게 이런저런 도움을 많이 받는데 아침, 점심 요리와 딸과 조카의 교복 다림질 등이다. 때로는 주말에도 점심을 준비할 때 먹을 또르띠야가 없으면 엘라에게 "수야빠네 가서 또르띠야를 좀 얻어와라"라고 했다. 사라는 수야빠에게 특별히 자신이 수업에서 학생들을 가르치는 동안 어린 손자 호세를 돌봐달라고 도움을 요청했다. 그리고 수야빠는 사라를 도와주었다. 수야빠의 딸은 사라가 일하는 학교에서 공부하고, 사라의 손자는 수야빠의 손에 크고 있었다.

2) 도시에서 마을로 오는 교사 마리오

나는 마리오가 숙식과 교통에서 칸타라 마을 주민의 도움을 받는 모습을 보았다. 먼저 숙식 측면이다. 마리오는 교사가 되기 이전까지 테구시갈파에서 자신의 부모님과 함께 살았다. 이후 칸타라 학교로 발령받아 학교 근처에서 하숙하기 시작했다. 테구시갈파에서 칸타라 마을까지 거리도 멀거니와 평일에는 대중교통 이용이 어렵기 때문이었다. 이런 이유로 마을에서 하숙할 수밖에 없었다. 하숙집은 학교에 재학 중인 두 학생이자 자매인 요사이리(Yosairy)와 나우디(Naudy)가 부모와 함께 사는 집이다. 하숙집은 학교에서 걸어서 15분 정도의 거리이다. 마리오는 학생의 집에서 하숙하면서 학생의 가족들과 함께 동고동락했다. 나는 2018년 8월 마리오가 하숙하고 있는 학생의 집을 방문한 적이 있는데, 학생의 어머니는 마리오가 집에 도착하는 모습을 보더니 나와 인사를 하고는 마리오에게 "오늘은 어떤 음식을 해드릴까요?"라고 물어봤다. 그러자 마리오는 "오늘은 달걀부침과 소시지를 해주세요."라고 했다. 학생의 집에서 숙식을 해결하면서 마리오는 생활의 많은 부분에서 학부모의 도움이 필요한 상황이었다.

다음으로는 교통이다. 내가 처음 마리오를 만났을 때 마리오는 대중교통을 이용해 도시와 마을 사이를 왔다 갔다 했다. 일요일 오전에 테구시갈파에서 출발해 버스를 타고 칸타라 마을로 들어와 월요일에 학교로 출근을 했다. 그리고 토요일에 다시 테구시갈파로 가곤 했다. 금요일 오후 수업이 끝나면 이미 버스는 읍내로 내려가 있기 때문이었다. 당시 마리오는 이렇게 일주일에 하룻밤만 자신의 집에서 지냈다. 도시와 마을 사이를 오가며 자신의 집에서 일주일에 하루도 못 있게 되었다.

다음 해, 내가 마리오를 두 번째 만났을 때 그는 다른 교사들과 금요일에 도시로 가는 방법을 만들어 냈다. 모토택시를 타고 가는 것은 비용이 많이 드니, 학부모 중 읍내로 나가는 마을 주민에게 부탁해서 삼삼오오 함께 차를 타고 가는 방법이었다. 이들은 윗마을에 사는 한 학부모의 작은 트럭을 타고 마을을 빠져 나갔다. 수업이 끝나고 교사들이 함께 읍내로 가는 이유는 두 가지가 있었다. 첫째, '안전 문제'이다. 7월이나 8월이 되면 칸타라 지역의 기후는 매우 건조한 데 이때는 커피나 기타 농작물이 수확되지 않을 시기이다. 이 시기가 되면 한적한 길에서 강도들이 강탈행위를 한다는 것이다. 그래서 마리오는 "특정 시기에는 혼자 다니기보다는 동료들과 함께 다니는 것이 낫다."라고 했다. 둘째, '가족' 문제이다. 마리오와 같이 읍내로 나가는 교사 중에는 영·유아 자녀를 둔 교사들도 있었다. 이들은 마을의 교통상황으로 인해 주중에는 마을에 남아 교사의 직분으로 생활하지만 가급적 금요일에는 가족의 품으로 돌아가려고 했다. 그래서 마리오는 매주 주변 마을 교사들과 주중에 만나 금요일 하교 시간을 공유하고 어떻게 모여 읍내로 나갈지 논의했다.

3) 교사-주민

학교 안에서 사는 사라나 칸타라 마을에서 하숙을 하는 마리오의 공통점은 마을에서 산다는 점이다. 마리오는 하숙하면서 숙식과 교통 측면에서 학부모들의 도움을 받고 있다. 그리고 마을의 주민이면서 교사인 사라는 칸타라 마을의 한 '어머니'이자 '주민'으로 도움을 받는다.

이들은 마을에 살면서 생활의 측면에서만 도움을 받을 뿐만 아니라 이들이 '교사'일 때도 도움을 받는다. 이에 대한 예로는 두 가지가 있는데, 하나는 교과서를 사는 대신 종이와 잉크를 지원받는 것이고, 다른 하나는 학교 운동장 잔디 깎기이다. 먼저, 사라는 학교의 교과서가 오래되고, 멕시코, 칠레와 같은 다른 나라로부터 수입된 교과서가 학생들과 문화적으로 맞지 않는 어려움을 겪고 있다. 그래서 학부모들은 학생들 수에 맞춰 복사할 수 있는 종이와 잉크를 사게 지원을 해준다. 그뿐만 아니라 사라는 "학교 간식 프로그램에서 학부모들이 주체가 되어 정부가 대신해야 할 일을 학부모가 대체하고 있어요."라고 말했다.

도움을 받고 있다고 생각하는 건 교사인 마리오와 사라 뿐이 아니다. 마을 사람들 역시 교사들을 자신들을 '도와줄 사람'으로 여긴다. 마리오는 주민들이 "남자 교사든 여자 교사든 교사를 우러러보기보다는 자신들을 도와줄 사람"으로, 그리고 "마을 공동체가 더 나아지도록 애써주는 사람"으로 여긴다고 했다. 그리고 이것은 "시골에서 많이 일어나는 일"이라고 하였다.

> 마리오: 그러니까 제가 보기에는 아마 시골에는, 그러니까 시골에는 그… (조심스럽게) 제가 이런다는 것은 아닌데요, 마을에는 (단어 선택하기를 신중하면서) [지식적으로] 충분히 준비된 사람이 없어서 그런 것이 아닐까 싶어요. 그래서 사람들은 교사를 좀 더 중요한 사람이라고 생각한다고 말할 수 있을 것 같아요. 자신들보다 조금 더 높은 지식을 가진 사람들로요. 그래서 그분들이 무식하다는 것은 아니고요. 이해하시죠?

마을 주민들이 교사를 '자신들을 도와주는 사람'으로 생각한다는 것은 사라도 마찬가지이다. 예를 들어, 나는 어느 날 사라와 학생의 집에 가정방문을 하고 돌아오는 길에 수야빠의 남편을 만난 적이 있다. 온두라스에서는 당시 많은 정치인이 부정부패에 연루되었다는 사실이 밝혀진 사

건이 있었다. 끊임없이 정치인들의 이름이 대중매체에 거론이 되었고, 사람들은 이 사건을 '온두라스 판사라의 상자 사건(la caja de pandora en Honduras)'이라고 불렀다. 이에 대해 수야빠의 남편은 사라에게 "교사시니까 물어볼게요. 판사라의 상자가 정확히 무엇인가요?"라고 물어본 적이 있었다. 사라는 수야빠의 남편에게 간단하게 설명했지만, 학교로 돌아오는 길에 나에게 "학부모들은 교사가 모든 것을 안다고 생각해요."라면서 "가끔 저도 모르는 것을 물어볼 때는 당황스러워요."라고 했다.

사라나 마리오가 마을 주민들에게는 '지식적으로 도와줄 사람'이기도 하지만 이들은 지식적인 부분 뿐만 아니라 다른 부분에서도 주민들을 도와주고 있다는 것을 알 수 있었다. 사라의 경우 '배움을 위한 빛' 프로젝트의 목적으로 한국에서 약 한 달간 연수를 받은 적이 있는데 "가장 좋았던 것은 새마을 운동의 자조, 근면, 협동 정신"이라고 했다. 이를 바탕으로 마을 주민들이 중개인 없이 커피를 팔 수 있는 주민 모임에 참여해 "문서를 만들어 주거나 업무에 도움을 주는"일을 했다. 또한, 나무 심기 캠페인이나 마을 환경을 위한 캠페인과 같은 마을 공동체에서 할 수 있는 것들에 항상 많이 참여한다. 그리고 이것은 "내 마을"이자 "하나의 공동체"로 여기는 마음으로부터 시작되었다.

> 사라: 네, 이것은 무엇보다도 의지에 관한 것이에요. 교사가 학교에서 마을을 위해 일하는 것은 좋은 일이에요. 교사가 "우리는 하나의 공동체예요. 프로젝트가 시작하니 같이 해요."라고 주민들에게 말하면서 사랑[애정]을 가지면 결국 "이곳은 내 마을이다."라고 생각할 수 있죠. 그리고 제가 만약 다른 마을에 있더라도 저는 똑같이 마을 공동체와 함께 일할 거예요.

같은 맥락으로 마리오는 "교사가 된다는 것은 학생들과 관계를 맺고 마을 공동체와 관계를 맺는 것"이라고 여긴다. 왜냐하면, 학부모를 포함한 주민들은 교사로부터 "지원받기 원하고, 교사가 항상 마을 공동체 활동에 참여하기를 바라는 것"을 알고 있기 때문이다. 나는 이러한 마리오

의 생각을 뒷받침해주는 이야기를 들은 적이 있다. 2017년 학생들의 간식을 읍내로 받으러 가는 학부모들을 따라갔다가 교육청 관계자인 빠블로가 한 학부모에게 한 우화이다. 내용은 교사, 학생, 학부모가 항해하다가 조난한 배에 관한 것이었다. 이들에게 한 명만 탈 수 있는 구조선이 다가왔는데, 서로 자신이 중요하다고 주장하다 결국 셋 모두 바다에 빠져 죽게 되었다는 이야기였다. 빠블로는 “교육은 모두가 함께 만들어가는 약속”이며 “교사, 학생, 학부모 중 누가 누구보다 더 중요한 것은 없어요. 모두가 중요하죠. 가끔 교육에서 누가 더 중요하다느니, 누가 덜 중요하다느니 이야기하는데 그런 논쟁에서 우리가 얻을 것은 하나도 없어요.”라고 했다.

4) 주민-주민

마지막으로, 주민 간의 관계이다. 나는 주민 간의 관계를 칸타라 학교 학생들의 출석부를 보고 알 수 있었다. 출석부에는 학생들의 첫 번째 이름, 가운데 이름, 첫 번째 성(아버지 성) 그리고 두 번째 성(어머니 성)이 적혀 있었는데, 나는 여기에서 한 가지 특징을 발견하였다. 이들은 같은 첫 번째 성이나 두 번째 성을 갖고 있다는 점이다. 같은 성을 가진 학생들이 다수인 점을 보았을 때 나는 학생들의 관계가 친인척임을 알 수 있었다. 마리오의 경우, 학생들의 친인척 관계에 대해서 학생들과 이야기하면서 알게 되었다고 했다. 가끔 연애에 관해 학생들과 이야기를 하면 어떤 학생들은 마리오에게 “이 반에 있는 대부분 남자 또는 여자 학생들이 나의 친척이라 연인으로 만날 수 없어요.”라고 투정을 부린다고 했다.

나는 이러한 집성촌인 칸타라 마을 내에서 주민들 간의 협력이 원활하게 되는 모습을 볼 수도 있었지만, 원활하게 되지 않는 점 또한 발견할 수 있었다. 먼저 적극적인 협조와 협력이 이뤄질 때는 학부모들이 간식 메뉴를 정하고 간식을 만드는 학부모의 팀을 구성할 때였다. 나는 학부모 대표가 학부모 팀을 구성하는 자리에 있었는데, 학부모 리스트를 보면서 고민하는 모습을 볼 수 있었다. 예를 들어, 에밀리나 할머니의 경

우에는 위생 조건을 걱정했다. 그래서 이를 도와줄 수 있는 수야빠와 함께 같은 팀으로 꾸려 걱정되는 요소를 덜었다.

반대로, 주민과 주민 사이의 분열이 있을 때도 있었다. 사라는 “제가 처음 교사가 되었을 때 윗마을에 학교가 없었어요. 그래서 윗마을 학생들까지 칸타라 마을 학교로 오다 보니 학생이 많았어요.”라고 했다. “첫 해에는 85명, 두 번째 해에는 80명” 이었으며, “당시 복사기가 없어서 모든 학습자료를 직접 먹지로 만들어 수업하곤 했어요.”라고 했다. 여기에서 문제는 칸타라 마을 학부모들이 윗마을 학부모들과 부딪치는 일이 잦았다는 것이다. 그래서 학부모 회의를 하면 “서로 헐뜯을 정도”였다. 경험이 일천한 교사인 사라에게 학부모 회의는 “수업보다 더 긴장되는 장소”였다. 약 60명이나 되는 학부모들이 회의에 오면 윗마을 사람들은 아랫마을 사람들을 헐뜯고 칸타라 마을 사람들은 윗마을 사람들의 기분을 상하게 했다. 그러나 사라는 나름대로 방법을 찾아 나갔다.

연구자: 그래서 어떻게 해결하셨어요?

사라: 그래서 결국은 학부모 팀을 만들기로 했어요. 어떤 일은 몇 명의 어떤 학부모들이 하기로 하고, 다른 일은 다른 그룹의 학부모들이 하기로 했죠. 그러니까 그룹으로 나누어야만 했어요. 그래도 계속 스트레스 받았죠. 힘들었죠.

연구자: 그래서 지금은…

사라: (지금은 아무것도 아니라는 듯이) 아이고, 지금은 수월하죠. 아휴, 지금 학부모 회의에서 보면 더 말할 필요도 없이 좋죠. 그래서 [교사는] 강해질 필요가 있어요. 교사가 되려면 준비해야 하죠. 왜냐하면, 어떤 학부모를 만날지 모르기 때문이에요. 그리고 깨닫게 되죠. 학부모 또한 각자 다른 성격을 가진다는 것을요. 그래서 한 사람을 대할 때는 다른 사람을 대하는 것과 그 방법이 달라야 해요.

사라가 겪은 주민 간의 불화까지는 아니지만 나는 칸타라 주민들이

아직까지 윗마을 사람에 대한 ‘라이벌 의식’을 느낄 때가 있었다. 윗마을 사람들에게 “그 사람들”이라고 한다든지, “윗마을 사람들은 없어 보이게 마체떼(machete, 사탕수수나 다른 농작물을 베기 위해서 쓰는 큰 낫의 형태)를 가지고 다닌다.”라고 말하는 경우가 종종 있었다.

Ⅳ. 참여의 필요와 자발성의 일치

Ⅲ장에서는 칸타라 마을의 지형과 기후, 경제적 활동, 공동의 시설, 문화와 신념 등의 특징을 살펴보았다. 그리고 학생들이 학교와 마을에서 어떻게 교과학습과 문화학습을 하는지 알아보고 마을과 학교는 어떠한 모습으로 상호관계를 맺는지 보았다. 나는 마을과 학교의 상호관계 속에서 사라와 마리오가 교사로서 그리고 마을 공동체의 일원으로서 마을 주민들의 도움을 받는 모습을 관찰하였다. 그리고 사라와 마리오가 마을 공동체에서 어떤 부분에서 기여하는지 보았다. 칸타라 마을의 학생, 교사, 학부모, 마을 주민이 어떠한 활동에 어떻게 참여하는지 살펴보니 마을에서 발생하는 참여에 대한 다원성을 발견할 수 있었다.

Ⅳ장에서는 연구 현장에서 나타난 참여를 구체적으로 분석하고자 한다. 이를 위해 나는 학자들이 어떻게 참여를 구분하였는지 보았으며 참여 유형은 연도별로 아래 <표 6>과 같이 정리하였다. 해당 내용은 조익희(2013)와 선소원(2015)의 연구, 그리고 이승종과 김혜정(2011)의 <시민참여론>을 참고하여 재구성하였다.

<표 6> 참여의 유형 분류

학자/기관	분류기준	참여의 분류
밀브레이드 (Milbrath, 1965)	참여의 곤란도	관객형 행동, 과도형 행동, 투사형 행동
안슈타인 (Arnstein, 1969)	참여 방식	실질적 참여, 형식적 참여, 비참여
허쉬만 (Hirschman, 1970)	참여 방식	이탈, 주장, 충성
버바와 나이 (Verba & Nie, 1972)	참여 양태	온라인 참여, 오프라인 참여
랭턴 (Langton, 1978)	참여 주체	시민행동, 시민개입

학자/기관	분류기준	참여의 분류
다슬러와 윌퍼트 (Dachler & Wilpert, 1978)	적법성 정도	공식적 참여, 관습적 참여, 비공식적 참여
	의사결정 여부	직접 참여, 간접참여
반즈와 카아스 (Barnes & Kasse, 1979)	제도적 경로	제도적 참여, 비제도적 참여, 관습적 참여
뮬러 (Muller, 1982)	참여의 합법성	합법적 참여, 비합법적 참여
짐머맨 (Zimmerman, 1986)	참여의 자발성	수동적 참여, 능동적 참여
코너 (Cornor, 1988)	참여 주체	지도자, 일반대중
라이온스와 로워리 (Lyon & Lowery, 1989)	참여의 능동성	적극적 참여, 중도적참여, 소극적 참여
사부세도와 아르체 (Sabucedo & Arce, 1991)	참여의 합법성 및 급진성	선거관련 참여, 합법적 참여, 비폭력적 참여, 폭력적 항의
룬드 (Lunde, 1996)	참여 재량권	정보제공, 협의, 공사협동, 위임, 통제
OECD (2001)	정책적 영향력	정보제공, 협의, 적극적 참여
쿠머 (Kumar, 2003)	참여 통제	외부자 통제, 시민 통제
크레이튼 (Creighton, 2005)	참여활동	정보제공, 절차적 참여, 협의 및 집합적 문제해결, 합의 형성

나는 학자들이 참여를 분류한 기준과 유형을 보면서 칸타라 학교 현장에서 나타나는 현상과 비교·대조했다. <배움의 빛>이라는 국제협력에서 참여를 보는 점, 학부모와 지역주민이 교육에 참여하는 점 등을 고려하여 나는 참여의 자발성과 필요성을 기준으로 선택하여 분석하였다. 그렇다면 왜 참여의 자발성과 필요성을 살펴야 하는가?

먼저, 자발성이다. 자발성이란, 남의 영향에 의하지 아니하고 자기 내부의 원인과 힘으로 사고나 행위가 이루어지는 특성이다. 나는 칸타라 마을에서 생활하면서 학생, 교사, 학부모, 마을 주민이 억지로 참석만 하는 '타율적' 참여와 의지를 갖고 하는 '자발적' 참여를 모두 볼 수 있었다. 그래서 마을 구성원이 여러 활동에서 '내부적 원인과 힘'이 있는지 없는지 즉, 이들이 억지로 '참석'만 하는지, 아니면 마음을 담아 함께 '참여'하는지 살펴보았다.

참여의 자발성을 보는 것은 <표 6>에 나타난 짐머맨(Zimmerman, 1986)의 기준과 일치하다. 그는 시민으로부터의 협조를 얻어내기 위한 수동적 참여가 과연 바람직한지와 관련된 문제에 유용한 분류기준(이승종 & 김혜정, 2011)을 제시한다. 나는 짐머맨의 질문에 동의하였다. 특별히 <배움을 위한 빛>은 외부로부터 마을에 도입된 프로젝트이기에 주민들의 참여가 자발적인지 아닌지 질문하는 것은 중요하기 때문이다. 이것은 짐머맨의 기준뿐만 아니라 참여의 능동성을 본 라이온스와 로워리(Lyon & Lowery, 1989)의 기준과도 일치하다. 다만 본 연구에서는 자발성 또는 능동성의 정도를 정확하게 측정할 수 없기에 현장에서 관찰한 다양한 참여와 관련된 현상들을 자발성이 있음 또는 없음으로 구분하였다.

덧붙여, 역사적으로 라틴아메리카에서는 '타율적' 참여를 경험해왔는가? 아니면 '자발적' 참여를 경험해왔는가? 호세 가르넬로 이 알다(José Garnelo y Alda)의 그림 <First Tribute to Columbus>에서는 타율적인 참여를 엿볼 수 있다. 그림에는 스페인 군대가 처음 라틴아메리카 땅을 밟고, 원주민들과 만나는 장면이 나타난다. 그림의 오른편에는 원주민들이 대부분 고개를 숙이거나 무릎을 꿇고 있고 헐벗어 있으며 왼편에는

스페인 사람들이 꼿꼿이 서서 칼과 창으로 원주민들을 겨누고 있다. 이후 플랜테이션[23]과 마낄라[24]의 모습을 보면 식민지를 벗어나서도 후기 식민주의에서 라틴아메리카 원주민들이 참여해야만 했던 타율적인 모습을 볼 수 있다.

다음은 필요성이다. 필요성이란, 반드시 요구되는 성질이다. 여기에서 중요한 점은 누구의 요구로 인한 것이냐는 것이다. 마을 구성원이 필요로 하는 요구를 정하는 것인가? 아니면 다른 사람이 그들에게 요구를 정해주는 것인가? 국제개발협력 분야에서는 이 질문이 중요하다. 1990년대 전까지는 한 국가를 공여국과 수혜국으로 구분하여 일방적인 방향, 즉, 공여국이 수혜국으로 진행하는 '원조(aids)'의 형태가 다수였다. 이후, 1990년대부터 '참여적 개발(participatory development)'의 개념이 OECD DAC으로부터 제안되었다. 이때부터 국제협력분야에서는 일방적인 '원조(aids)'보다는 상호 간 '협력(cooperation)'이라는 단어를 사용하게 되었고, '공여국'과 '수혜국'은 '파트너국(partner country)'이라는 단어를 사용하게 되었다.

따라서 내가 질문하는 참여는 사업의 방향이 위에서부터 내려오는 '하향식(top-down)'인지, 아래로부터 위로 올라가는 '상향식(bottom-up)'인지에 관한 점이다. 또한, 참여의 필요성이 위에서부터 아래로 결정되는지, 참여그룹과의 논의 하에 결정되어 아래서부터 위로 올라가는 방식인지이다. 나는 칸타라 마을에서 주민들의 필요가 높지 않은 가운데 펼쳐지는 활동을 보았고, 반대로 주민들이 모두가 합의하고 약속한 필요로 인해 펼쳐지는 활동을 보았다. 나는 여러 활동을 두 가지 시선으로 관찰하였다. 한 가지는 이 필요가 일방적인 것인지 아니면 상호 간에 이루어지는 것인지, 다른 한 가지는 이 필요를 결정하는 것이 하향식인지 아니면 상향식인지에 관한 것이었다.

필요성에 관한 기준은 <표 6>에 나타난 분류기준에 없다. 다만, 버바와 나이(Verba & Nie, 1972)가 온라인, 오프라인과 같은 참여의 양태를 구분하였을

23) 원주민의 저렴한 노동력과 구미인의 자본과 기술을 결합한 농업 방식
24) 1965년부터 멕시코 국경 지역에서 멕시코의 노동력을 이용하여 가공·재수출하는 기업에 대해 원자재 및 관련 시설 수입 시 무관세 혜택을 주는 제도

때 참여의 필요성(cooperation)정도를 추가하여 분석한 정도이다. 그러나 필요성은 국제개발협력 분야에서 대비되는 두 가지 즉, 원조와 대비되는 협력, 수혜국과 대비되는 파트너국, 상향식과 대비되는 하향식을 보았을 때 질문해야 할 요소이다. 자발성과 마찬가지로 필요성의 정도를 측정하기보다는 필요성이 있는지 없는지를 구분하여 나타난 현상에 집중하였다.

이처럼 참여의 자발성과 필요성을 두 가지로 교차하여 보면 총 네 가지의 참여의 형태를 볼 수 있다. 첫째로는 주민들이 참여의 필요성을 느끼며 참여의 자발성을 보인 경우, 둘째로는 주민들이 참여의 필요성을 느끼지 않지만 참여의 자발성을 보인 경우, 셋째로는 참여의 필요성을 느끼지만 참여의 자발성을 보이지 않은 경우, 마지막으로는 참여의 필요성을 느끼지도 못하고 참여의 자발성이 없는 경우이다. 나는 <표 7>에서 이 네 가지의 경우를 정리하였다. 이제부터는 이 네 가지 경우를 A, B, C, D로 구분하여 어떠한 현상에서 확인할 수 있었는지 살펴보겠다. 먼저 Ⅳ장에서는 필요성과 자발성의 있음과 없음이 일치하는 A의 경우와 D의 경우를 자세히 보도록 하겠다.

<표 7> 참여의 필요성과 자발성 교차

		필요성	
		있음	없음
자발성	있음	A: 필요 있음 자발성 있음	C: 필요 없음 자발성 있음
	없음	B: 필요 있음 자발성 없음	D: 필요 없음 자발성 없음

1. 필요를 알고 자발적으로 참여하는 학부모

칸타라 학교에서 수업을 관찰하고 또 수업을 직접 진행하면서 학생들에게 가장 필요한 것이 발견되었다. 그리고 학생들을 위해 교사와 학부모가 어떠한 점에서 가장 높은 의지를 보이는지 확인할 수 있었다. 따라서 이번 절에서는 필요성과 자발성을 동시에 발견했을 때가 언제였는지 다루도록 하겠다. 이 부분은 위의 <표 7>에서 A에 해당한다.

1) 교과서

앞서 칸타라 학교와 같은 '1인 교사(unidocente) 학교' 또는 '다학년(multigrado) 교실'에는 교과서가 매우 중요하다고 이야기하였다. 나는 사라나 마라시오의 수업을 관찰하면서 그리고 교사들의 이야기를 들으면서 교과서의 중요성을 발견하였다. 그뿐만 아니라 사라가 나에게 두 달 동안 4~6학년 과학 과목을 가르치는 것을 도와달라는 일종의 미션을 받았을 때 교과서에 대한 중요성을 절실히 체험하였다. 나의 모국어가 아닌 제2외국어로 세 개의 학년의 학생들에게 특정 과목을 가르쳐준다는 것은 쉽지 않았다. 사라는 "4학년, 5학년, 6학년 책을 보시고 각 학년을 나누셔도 되고, 아니면 5학년 책이 세 학년의 중간쯤이니까 5학년 책으로 가르치셔도 돼요."라고 했다. 나는 각 학년의 교육과정을 확인하고, 중첩되는 내용이 있으면 같이 하고, 또 학년을 나눠서 해야 할 때는 나눠서 했다. 나중에는 이것이 너무 어려워 나중에는 결국 세 학년으로 나눠야만 했다. 사라가 말하는 '프로젝트 중심 수업' 또는 '통합적 수업'을 시도하고 싶었지만, 나의 능력 밖이었다. 사라처럼 오랜 기간 교사로 재직하여 교육과정을 꿰뚫고 있어야만 가능하다는 것을 알게 되었다.

내가 4~6학년의 학생들을 만날 때는 다행히도 새로운 교과서가 아주 오랜만에 각 학교에 배부된 후였다. 교과서의 힘은 실로 대단했다. 교과서가 학생들에게 곧바로 제공되는 것은 아니었다. 학교에서 교과서를 보관하면 해당 학년 학생들이 보고, 그다음 해에 또 해당 학년 학생들이

보는 것이었다. 따라서 나는 교과서의 연습문제를 학생 수대로 복사해서 나눠줬다. 복사기는 한국 학교에서 볼 수 있는 대형 복사기가 아니라 일반 가정용 복사기였다. 사라는 “제가 사비로 복사기를 산 것이에요. 잉크는 학부모들이 지원을 해주죠.”라고 했다. 학생들에게 연습문제는 굉장히 중요했다. 그리고 교사역할을 했던 나에게는 더욱 중요했다. 한 학년과 수업을 할 때 다른 학년들이 자가 학습을 할 수 있도록 도와주는 것이 연습문제였기 때문이다. 연습문제가 너무 쉬우면 학생들이 빨리 끝내서 “다 끝냈어요.”라고 말하며 자주 찾아 왔고, 연습문제가 너무 어려우면 “어떻게 하는 것이에요?”라고 하면서 다른 학년과의 시간에 반복적으로 질문했다. 수업 때 나의 이름을 하도 많이 들어서 그런지 저녁에 침대에 누우면 학생들이 나의 이름을 부르는 소리가 계속 들리기도 했다.

과학 교과서가 오랜만에 배부되었을 때는 교과서에 대한 교사들의 열정이 드러났다. 아침부터 교과서 배부 장소에 줄을 서서 기다렸고, 누가 새치기를 하는지 감시하는 신경전이 있었다. 한시라도 빨리 교과서를 받아보고 싶은 마음은 나 또한 마찬가지였다.

<사진 13> 교과서 배부를 기다리는 교사들(왼쪽), 교과서 배부(오른쪽)

이토록 소중한 교과서가 없다면 수업은 어떤 모습일까? 사라는 교과서가 오래되고 내용이 온두라스 학생들에게 맞지 않아 “교과서를 직접 만들다시피”하여 수업했다고 하였다. 요즘에도 필요할 때는 그렇게 했다. 그리고 여기에서 많은 도움을 주는 것이 학부모와 주민들이었다.

사라: 이전까지는 학교에 온두라스 학생들에게 알맞은 교과서가 많이 없었어요. 교과서를 대부분 다른 나라에서 가져왔었거든요. 온두라스 학생들에게 가르치기 힘든 내용이었죠. 학생들에게 맞춰서 수업하려다 보면 인터넷과 다른 자료에 의지해야만 했어요. 그래서 저는 인터넷에서 다운로드하여 엄청나게 많은 양의 복사와 프린트를 해야 해요. [중간 생략] 그리고 종이와 잉크의 비용을 교육부가 아닌 학부모들의 도움으로 처리하죠.

칸타라 학교 학부모들의 지원은 사라의 SNS에서도 확인할 수 있다. 2021년 3월 사라의 SNS에는 '칸타라 학교에 지원해 주신 학부모들과 읍/군청 관계자에 감사의 인사를 드립니다. 교육은 우리의 우선순위입니다.'라고 <사진 12>와 같은 게시물이 등록되어 있다.

<사진 14> A4 용지와 프린터를 기부하는 학부모와 사라의 모습[25]

온두라스 학교의 64%는 '1인 교사 학교' 또는 '다학년 교실'이다[26]. 온두라스에는 사라와 마리오처럼 무수히 많은 교사가 여러 학년의 학생들에게 동시에 여러 과목을 가르치고 있다는 의미이다. 그래서 교과서는

25) 사라의 SNS에 게재된 사진
26) 온두라스 국립 대학교 발표자료
https://presencia.unah.edu.hn/noticias/los-seis-grados-del-64-de-las-escuelas-del-pais-son-atendidos-por-uno-o-dos-profesores/

수업에 없어서 안 되는 꼭 필요한 것이다. 사라가 지난 20년 동안 그리고 나 또한 아주 잠깐이나마 체험한 것처럼 말이다. 사라가 현재 자신의 수업에서 시도하는 '통합수업'이 모든 학교에 적용되지 않는 한, 수업에서는 학년과 과목이 구분되어야만 한다. 이럴 때 교사는 한 그룹에 집중할 수밖에 없고, 남은 학생들은 자가 학습을 한다. 교사의 역량에 따라 학생들의 자가 학습을 다양하게 유도할 수 있지만, 글을 읽고 쓸 줄 아는 능력을 배우는 초등학교에서 교과서는 반드시 필요한 것이다. 도시에서 학생들을 만난 경험이 있는 마리오는 "도시의 학생들이 초등학교 때 글을 읽고 쓰는 연습을 충분히 하지 않아서 7학년임에도 불구하고 글을 더듬더듬 읽거나 쓸 줄 모르는 학생을 많이 보았어요."라고 했다. 그때 학교마다 학생들의 맞춤법의 수준이 왜 다른지 이해하게 되었다.

2) 간식준비

내가 칸타라 학교에서 생활하면서 학부모를 만난 경우는 두 가지 경우였다. 하나는 사라나 마리오와 함께 학생들의 가정을 방문할 때였다. 다른 하나는 학부모들이 학교로 올 때였다. 학부모들은 여러 이유로 학교에 찾아왔다. 공식적으로는 학부모 회의가 있을 때, 사라나 마리오가 요청하여 학부모와 개별적으로 면담을 진행할 때, 그리고 간식을 만들어 학교에 가지고 올 때 등 학부모가 학교 활동 일부에 참여할 때였다. 비공식적으로는 등하교 시 학생들을 데려다주거나 데려올 때, 기타 복사물 등 필요한 것을 사라에게 요청할 때였다. 여기에서 내가 주목하여 본 상황은 학부모들이 간식을 만들어 학생들에게 나눠줄 때였다. 다른 경우에 비해 교사의 개입이 적고, 학부모가 자발적으로 주도한 일련의 과정을 거쳤기 때문이다.

나는 칸타라 마을에서 생활하면서 주변에 먹을 것과 마실 것이 있다는 것이 어떤 의미인지 새롭게 발견하였다. 한 번은 7월에 학생의 가족이 상을 당하여 가정을 방문하였다. 온두라스에서 7~8월은 과거 우리나라의 '보릿고개'처럼 식량 사정이 매우 어려운 시기이다. 커피 수확기가 2월에 끝나고 다음 수확기까지 오랜 시간을 기다려야 하기 때문이다. 가

정방문을 마치고 학교로 돌아오면서 사라는 매우 안타까운 마음을 표했다. “학생 어머니는 우리에게 커피를 끓여줄 커피와 설탕이 없어 대접하지 못해 미안하다고 했어요. 설탕조차 없다는 건 정말 아무것도 없다는 의미거든요.”라고 했다. 나는 처음엔 그 의미를 잘 이해하지 못하였다. 사라가 안타까워하는 이유는 학생의 가정 형편 때문일 것으로 생각했다. 그러나 나중에 와서 사라에게 ‘방문’의 의미에 관해 설명을 들었을 때는 당시 그 학부모가 매우 부끄러웠을 것이라는 생각을 했다. “우리에게 ‘방문’이라는 것은 타인이 자신에게 관심을 두고 신경을 쓰고 있다는 의미에요. 그래서 우리(교사)는 가정방문을 되도록 더 많이 하고 학부모와 소통하려고 하죠.”라고 사라가 말했기 때문이다.

온두라스의 큰 도시를 제외한 많은 농촌 지역에는 대형마트나 편의점이 없다. 따라서 주민들은 매일 도시에 나가지 않는 한, 다양한 음식을 맛볼 기회가 없다. 도시에 가야만 피자를 먹을 수 있고, 치킨을 먹을 수 있다. 그래서인지 내가 한국을 소개하는 특별 수업을 할 때 학생들이 가장 놀랐던 부분은 음식에 대한 다양성이었다. 시장도 없고, 슈퍼도 없는 칸타라 마을에서는 뿔뻬리아가 급한 물품을 살 수 있는 유일한 장소이다. 뿔뻬리아가 새로운 물품을 채우는 날은 금요일이었다. 큰 트럭이 물품을 싣고 와서 물품을 제공해주는 시스템이었다. 사라는 “비가 많이 와서 트럭이 한 주라도 못 오게 되면 뿔뻬리아에서도 빵이나 음료수를 살 수 없는 날도 있어요.”라고 했다.

학생들에게 제공되는 간식 재료는 읍내에 있는 교육부 기관에서 나눠준다. 재료는 식용유, 밀가루, 콩 그리고 쌀이다. 내가 칸타라 마을에 두 번째 방문했을 때는 특별히 대추야자가 있었다. 간식 재료는 1년에 두세 번 정도 나눠주는데, 마리오는 ”한번 오는 재료로 학생들에게 약 2~3주 간식을 제공할 수 있어요.”라고 했다. 그리고 학부모들이 어떻게 간식을 만드는지 전체 과정을 관찰할 수 있었다. 이 과정에서는 사라가 학부모회의 때 간식에 대해 알리는 모습, 학부모가 차를 타고 간식을 가지러 가는 모습, 학부모 대표 두 명이 간식 메뉴를 정하는 모습, 간식을 만드는 학부모의 팀을 구성하는 모습, 간식을 만들어 학교에 가져오는 모습,

그리고 학생들에게 나누어주는 모습을 볼 수 있었다.

처음 간식에 대해 사라가 학부모에게 알린 날은 7월 19일이었다. 사라는 회의 때 큰 목소리로 “다음 주에 교육청으로 재료를 가지러 가야 해요.”라고 했다. 다이애나[27]는 자신이 가겠다고 했다. 그리고 쌀과 밀가루가 무거우니 한 명의 학부모가 같이 가주었으면 좋겠다고 했다. 그러자 레오넬[28]이 같이 간다고 했다. 이때 학부모들은 웅성거리며 서로가 서로에게 어떤 메뉴를 하면 좋겠는지 이야기를 하였다. 7월 25일에 나는 다이애나와 레오넬을 따라 읍내로 재료를 가지러 다녀왔다. 7월 30일에는 레오넬과 끌라우디아[29]가 학교에 와서 밀가루와 쌀을 비닐 봉투에 나눠 담았다. 나눠진 비닐 봉투는 학생들이 집으로 가져가기도 하였고, 학부모가 와서 직접 가져가기도 하였다. 이후 레오넬과 끌라우디아는 간식 팀을 구성하기 시작했다.

간식 팀을 구성하는 데에는 많은 고려사항이 필요해 보였다. 레오넬과 끌라우디아는 누가 어디에 사는지 고려하여 팀을 구성했다. 그 중, 교사인 사라도 예외는 아니었다. 사라는 자신의 딸인 사리따와 한 팀이 되었다. 사라와 사리따는 어떻게 재료를 손질할지 의논했다. 요리 전날 사리따가 사라의 집에서 재료를 미리 손질했다. 다음날에는 미리 준비한 재료를 학교에 가져왔다. 학교에서 수업이 진행되는 동안 사리따는 학교 부엌에서 요리했다. 그리고 수업이 끝나고 쉬는 시간이 되자, 학생들에게 간식과 음료를 나눠주었다.

팀으로 구성된 학부모들은 7월 31일부터 약 2주간 하루도 빠짐없이 학생들에게 음식과 음료를 주기 위해 학교 문을 열었다. 쉬는 시간은 10시에서 10시 30분까지라서 해가 중천으로 올라갈 때이다. 가장 멀리 사는 학생의 집은 학교에서 걸어서 30분 정도 되는 거리이다. 여건이 되지 않아 오토바이나 자동차를 타고 오지 못한 학부모들은 걸어서 간식과 음료를 가지고 왔다.

간식 팀을 구성하는 데 레오넬과 끌라우디아가 고려해야 할 것은 거

---

27) 사라 동생이자 학부모
28) 마을 교회의 목사이자 학부모
29) 3학년 학생 학부모

리뿐만이 아니었다. 학부모의 청결도와 추가 재료를 지원할 수 있는 학부모의 경제 사정을 고려해야만 했다. 특별히 끌라우디아는 앞 장에서 언급한 에밀리나 할머니의 청결에 대해 걱정했다. 그래서 이들이 고안한 방법은 학부모 중 가장 청결을 중요하게 여기는 수야빠[30]와 팀을 구성하는 것이었다. 이렇게 구성된 학부모 팀은 주어진 재료에 자비로 구한 고기와 채소 등을 더하여 음식을 만들었다. 교육부에서 나눠준 식용유, 밀가루, 콩, 쌀로는 다양한 음식을 할 수 없었다. 따라서 학부모들에게 부담이 되지 않은 선에서 학생들에게 양질의 간식을 제공하는 것이 필요했다.

평소 간식을 먹지 않는 날에는 아무 말이 없었던 학생들이 간식을 먹는 날에는 나의 이름을 크게 외치며 "배가 고파요."라고 하거나 "빨리 간식 먹고 싶어요."라고 했다. 간식 먹을 시간이 되면 학생들은 서둘러 그릇을 꺼내어 줄을 섰다. 새치기는 있을 수 없는 일이었다. 줄 서는 학생들은 자신의 앞뒤의 학생들을 서로 밀고 당기기도 하고 기차놀이 장난을 치면서 자신의 순서를 기다렸다. 학부모들은 내 몫까지 챙겨주었다. 학교에서 가장 멀리 사는 4학년 남학생 학부모는 "우리 아들 가르쳐줘서 고마워요."라고 인사를 하며 학교 문밖을 나섰다.

이외에도 나는 칸타라 학교 학부모들이 자신의 아들, 딸을 위해 적극적으로 그리고 자발적으로 참여하는 모습을 본 적이 있다. 7~9학년 학생들이 참가한 과학전람회 준비 기간이었다. 학생들이 전람회에 참여하기 위해서는 학부모 동의, 교통수단 마련 등이 필요했다. 회의에서 학부모들은 돌아가며 큰 대회 참석은 각자에게 어떤 의미인지 의견을 나눴다. 어떤 학부모는 "아이들이 가게 되면 다 같이 갔으면 좋겠어요."라고 했고, 다른 학부모는 "장점과 단점이 있죠. 아이들이 도전할 수 있지만, 우리는 그만큼 경제적으로 지원해야 해요."라고 했다. 그리고 어떤 학부모는 "아이들이 될 수 있는 한 좋은 경험을 하게 하고 싶네요."라고 하였다.

---

30) 사라 집안일을 도와주는 학교 뒤에 사는 학부모

학부모: 저는 제 아들에게 이렇게 이야기를 해요. “아들! 우리는 우리 주변에 있는 직업이 세상의 모든 직업인 줄로만 알아. 그리고 우린 그걸 수용하면서 살지.”라고요. 그렇지만 저는 우리 주변에만 있는 게 다가 아니라고 이야기 해주고 싶어요. 아주 잘 만든 예술 작품이 얼마나 비싼지! 그런데 우리는 그런 걸 모르고 살잖아요? 그래서 이런[전람회 참여] 기회가 있으면 (손가락을 튕기면서) 빨리! 그 기회를 잡으라고 말해주고 싶어요. 시골 아이들이라고 해서 이런 예술을 할 수 없다고 말할 수 있나요? [중략] 우리 아이들은 충분히 재능이 있어요. 그런데 문제가 뭐죠? 재능이 숨어 있다는 것이에요. 이 작품을 관광객들이 많이 오는 곳으로 가져가면 (손가락을 빨리 튕기며) 매우 빨리 팔릴걸요? 이 작품은 너무 예뻐요. (중간 생략) 저는 무조건 찬성이에요. 아이들에게 새로운 눈을 열어주고 동기를 유발하니까요. 우리 직업 말고도 다른 직업이 있다는 것을 알려주고 싶어요.

결과는 앞 장에서 다루었듯이 칸타라 학교 학생들은 전람회에 참여했고, 3등을 하게 되었다. 중학교 교사인 마리오와 보니따는 학부모의 동의를 얻어 7~9학년이 모두 참여하게 되었다고 했다. 학부모와의 여러번 논의 끝에 ‘설탕재단’의 지원을 받아 교통수단을 구하게 되었고, 전람회가 끝나고 난 뒤 피자헛에 가서 함께 피자를 먹었다고 했다. 그 중, “피자를 처음 먹어본 학생도 있었다.”라고 했다.

2. 필요하지 않아 비자발적으로 참여하는 학부모

나는 칸타라 학교에서 학생들에게 가장 필요한 것이 무엇인지 발견하고 동시에 학생들에게 비교적 필요하지 않은 것이 무엇인지도 발견하였다. 그리고 교사와 학부모가 언제 의지를 보이지 않는지 확인할 수 있었

다. 또한, 교사와 학부모의 참여 의지 차이에서 일어나는 교사-학부모 간의 분쟁을 목격했을 때도 있었다. 이번 절에서는 필요성과 자발성이 모두 없을 때가 언제였는지 이야기하겠다. 이 부분은 <표 7>의 D에 해당한다.

1) 전기

칸타라 마을의 전기 사용은 내가 칸타라 마을에 오게 된 주된 이유였다. '배움을 위한 빛' 프로젝트가 제공한 태양광 패널과 컴퓨터를 기부받은 패널은 여전히 활용되는지, 활용된다면 얼마나 활용되는지, 이것이 교육과 관련이 있는지 등이 이러한 것이 나의 질문이었다. 그래서 나는 프로젝트에 참여한 칸타라 학교에 가게 되었다. 결론적으로 현장에서는 태양광 패널을 사용하지 않고 있었다.

그렇다면 학교에서의 전기의 필요성에 관해 확인해보자. 앞서 말한 대로 칸타라 학교의 수업은 해가 있는 오후 1시에 끝난다. 수업 중에는 교실에 햇빛이 들어와 수업에서는 형광등조차 켜지 않는다. 전기로 사용하는 컴퓨터 또한 자주 사용하지 않는다. <배움을 위한 빛> 사업에서 기증받은 칸타라 학교의 컴퓨터들은 교실에 있는 사물함에 보관되고 있었다. 나는 학생들이 수업 시간에 컴퓨터를 사용하는 모습을 딱 한 번 본 적이 있다. 사라가 1~4학년 학생들과 수업에 집중하고 있을 때였다. 5~6학년 학생들은 사라에게 받은 질문을 책 또는 인터넷에서 찾아보고 답해야 했었다. 당시 5학년이었던 한 학생은 질문에 답하기 위해 노트북으로 인터넷을 검색하면서 다른 친구들에게 알려주고 있었다. 학생은 구글 사이트에서 단어를 검색해서 위키피디아(Wikipedia) 페이지로 들어갔고 친구들에게 정보를 알려줄 때 웹사이트에 나와 있는 문장을 그대로 읽어주었다. 발음조차 잘하지 못하는 단어가 여러 개 있었다.

비바람으로 인해 전기가 끊겼을 때 사용할 수 있는데 왜 태양열 에너지를 사용하지 않을까? 전기가 끊겼을 때 사라는 "패널 한 곳이 고장 나서 부품을 교체해야 하는 데 아직 교체하지 못했다."라고 말했다. 그렇다

면 교사와 학부모는 고장이 난 부품을 교체할 의향이 있는가? '배움을 위한 빛' 프로젝트는 본래 전기가 들어오지 않는 마을에 태양광 에너지로 전기가 공급되면 교사, 학생들은 물론 마을 주민들도 핸드폰 충전과 같은 전기사용이 가능할 것이라는 전제를 두고 있었다. 하지만, 주민들은 마을에 전기가 있을 때나 없을 때나 학교에서 전기를 사용하지 않았다.

'배움을 위한 빛' 프로젝트의 전제는 한 가지가 더 있다. 프로젝트에 주민들을 참여시켜 이들이 유지보수를 할 수 있게 기술을 이전하는 것이다. 그렇다면 기술 이전은 충분했는가? <자료 2>에 보면 이들이 교육받을 때 사용했던 자료의 목차가 있다. 총 36페이지의 자료에는 '에너지가 무엇인가?' '전력이 무엇인가?' 등의 제목이 있으며 열다섯 번째 제목은 '태양열 발전기 시스템에서 일어날 수 있는 문제에 대한 해결책'이다. 실제로 태양광 발전기 시스템의 유지관리를 위해서는 손상에 대한 육안 검사, 태양전지 모듈, 접속함과 배선의 결선, 케이블의 연결 상태, 접속함의 인입선 전압 점검, 접속함의 외관검사 및 출력전압측정 등을 점검해야 한다.

유지보수를 담당하는 주민은 어떻게 정하는가? 나는 칸타라 마을 방문 이전에 OEI에 인턴으로 근무하면서 어떻게 프로젝트 위원회가 조직되는지 볼 수 있었다. 2017년 6월, 나는 OEI와 설탕 재단의 담당자가 그해 '배움을 위한 빛' 프로젝트에 선정된 학교에 처음 갔을 때 동행한 적이 있다. 학교를 방문하여 설비 엔지니어는 학교 뒤편에서 태양광 에너지 설비를 설치할 땅의 상태를 점검했다. 설탕 재단의 담당자는 주민들에게 프로젝트에 관해 설명하러 왔다고 했고, 주민들은 학교에서 쓰지 않고 있었던 건물을 열어주었다. 재단의 담당자가 '배움을 위한 빛' 프로젝트의 목적과 의의를 모인 사람들에게 설명하면서 이 프로젝트를 위해서는 위원회가 필요하다고 했다. 그 자리에서 회장, 부회장, 서기, 회계, 안전관리 팀, 보수관리 팀, 지속관리 팀, 기술연수 팀이 결정되었다. 이외에도 위원회를 도와주는 임원이 뽑혔다. 프로젝트가 꾸준히 운영되기 위해서는 그 자리가 매우 중요하였다. 뽑힌 사람들이 프로젝트의 필요성을 충분히 인지하고 책임감을 느끼면서 임해야 할 것인데, '일을 하기 위한

일', 그러니까, '사람들의 이름만 달아놓는' 일을 하는 것이 아닌가 하는 생각이 들었다. 만약 이 자리에 오고 싶었던 사람이 있었는데 회의에 관한 이야기를 듣지 못해 참석하지 못했다면? 만약 오늘 뽑힌 사람들 대신 더 임무를 충실히 자발적으로 행할 수 있는 사람이 있다면?

재단의 담당자는 프로젝트를 성공적으로 완수하기 위해서는 주민들과 함께 프로젝트를 만들어가는 것이 중요하다고 설명했다. 그리고 태양광 에너지가 설치되고 난 후 부품 수리 또는 교체가 필요한 부분들은 학교와 마을 주민, 주로 학부모의 몫이라고 했다. 즉, OEI나 설탕재단이 프로젝트 시작 단계에서 주로 개입을 하나, 이후에는 자체적으로 마을의 경제적 지원이 필요하다는 것이다. 이를 위해 위원회의 '액션 플랜'이 필요하다고 했다. 자리에 모인 사람들을 중심으로 세 그룹으로 나누었다. 첫 번째 그룹은 닭요리를 만들어 주민들에게 팔아 자금을 마련한다고 했고, 두 번째 그룹은 빵을 만들어서 판다고 했다. 마지막으로 세 번째 그룹은 따말[31]을 만들어 판다고 했다. 프로젝트 지속을 위해 학교를 둘러싼 어른들이 이 프로젝트는 '남의 것'이 아니고, '우리 것'이라는 마음을 가지게 하고, 그 책임감으로 프로젝트를 만들어나가는 일원이 되어서 참여적 지속성을 이루게 하려는 프로젝트 기획의 의도가 보였다. 그러나 여기에서 나의 의문점은 처음 프로젝트를 시작할 때 담당자의 권유로 위원회가 돈을 어느 정도 만든다 하더라도 '나중에도 이렇게 이들이 자발적으로 태양광 에너지 설치물을 유지하는 데 힘쓸 것인가?'였다. 그 이전에 '설치물을 유지하는 데 이들이 필요성을 느낄 것인가?'이다. 조금 더 근본적으로 생각하자면 '이들은 정말 이 프로젝트가 학교에 절실하게 필요하다고 느낄까?'였다.

그 자리에서 나는 또 한 가지 새롭게 발견한 점이 있다. 우리나라나 온두라스나 어떤 회의 또는 모임을 가질 때 중요한 것은 그 장소에 참석한 사람들의 명단 작성이다. 보고서를 작성할 때 누가 참석했는지를 나타내는 중요한 자료이기 때문이다. 이 '작은 설명회'에서도 처음에 참여

31) 삶은 옥수수 전분과 계란, 올리브, 닭고기 등을 옥수수껍질에 싸서 쪄낸 음식

자 명단을 돌리는데 중간에 명단이 회전되지 않았다. 알고 보니, 본인의 이름을 쓸 줄 모르는 주민이 있었던 것이었다. 사인이 없다는 주민들도 있었다. 그래서 지역 '설탕재단'의 인턴이 사람들에게 이름을 물어보고 명단에 이름을 대신 써넣기 시작했다.

내가 칸타라 학교를 처음 방문했을 때는 '배움을 위한 빛'의 위원회가 조직된 이후였고, 주민들이 참여했던 교육을 마치고 3년이 지난 후였다. 따라서 내가 직접 위원회의 조직 과정이나 교육에 참여할 수 없었다. 그러나 다른 지역에서 동일한 과정을 거친 모습을 보았을 때 나는 참여의 필요성과 자발성에 대해 다시 질문하였다. 첫째, 프로젝트의 필요는 누구에 의한 것인가? 필요는 일방적인가 상호작용적인가? 이것은 상향식인가 하향식인가? 둘째, 프로젝트의 참여는 누구로부터 정해졌는가? 이것은 타율적인가 자발적인가? 주민들은 억지로 참여하는가? 아니면 자발적으로, 주도적으로, 주체성을 갖고 참여하는가?

2) 성교육

나는 앞서 Ⅲ 장에서 이야기 한 대로 사라가 여학생들을 따로 모아 2차 성징에 관해 "놀라지 말라"라고 하며 첫 월경을 경험한 학생과 곧 경험할 학생들에게 생리대 관리를 하는 방법을 알려주는 모습을 보았다. 그리고 사라는 여학생들에게 성희롱이나 폭력의 위험이 있을 시 주변의 어른에게 알리라며 위험을 예방하고자 대화를 나누었다.

칸타라 학교 초등학생들에게 과학 과목을 가르치면서 나는 성에 관한 지식이 학생들에게 자세하게 전달된다는 것을 알 수 있었다. 초등학교 5, 6학년 과학 교과서를 보면 남녀 생식기 구조, 임신 과정, 피임방법 등이 이론적으로 자세하게 설명되고 있음을 확인했다. 나는 학생들에게 해당 내용을 가르쳐 보기도 하고 학생들은 이 내용을 습득했다. 상세한 정보는 고등학교 교과서에서도 볼 수 있었다. 주중에 집에서 공부하고 있는 사리따의 생물 교과서를 보면서 내용이 더 자세히 설명되어있다는 것을 알 수 있었다. 예를 들어, 초등학교 교과서에는 없는 성병의 종류가 추가

되어 있음을 보았다. 칸타라 학교의 초등학생과 나아가 사리따와 같은 고등학생은 생리적, 기술적인 부분에서 충분히 이해하고 있는 것으로 보였다.

그럼에도 불구하고 칸타라 마을의 문화 속에서 실천되는 성에 대한 이해는 교과서를 통해 이해하는 것과는 다소 격차가 있었다. 앞서 언급한 대로 학교의 초등학생이 성폭행을 당한 이야기를 듣기도 하였고 한 학생의 가정방문을 하면서 칸타라 윗마을 여학생들이 학교에 오가면서 성폭행 협박을 들었다는 것을 알게 되었다. 여학생의 어머니는 "딸을 학교로 보내는 것이 매우 걱정된다."라고 했다.

보통 성교육이란 남녀의 몸과 마음에 관한 차이를 올바르게 이해시키고, 성에 관한 과학적 지식을 전하여, 남녀 간 성의 특성을 알고, 이를 바탕으로 하여 건전한 인간관계 형성 및 유지를 목적으로 하는 인간존중 정신을 기반으로 한 종합적 인격교육을 말한다. 현실적으로 성에 대한 지식, 지도는 단지 생리적 · 기술적인 것과 부분적인 것이 대부분인데, 연령, 발달에 따른 적절한 성에 대한 지식을 주는 생활지도와 전체적 인간이라는 관점에서 교육이 필요하다 (김춘경 외, 2016) 그러나 칸타라 마을에서는 '전체적 인간이라는 관점에서' 교육이 이루어지는 부분이 일부 가정에서 원활하게 일어나지 않고 있었다. 사라를 비롯하여 학교에서 여학생에게 성교육을 시도하고 있었지만, 학부모들이 함께 교육을 실천하는데 거부하고 있었다. 이들은 필요성에 관해 사라나 주변인들에게 호소하지 않고 의지를 보이지 않았다.

나는 성교육에 대해서 학부모가 참여의 필요성을 느끼지 않고 낮은 의지를 보이는 경우를 두 가지에서 발견하였다. 한 가지는 학교에서 유난히 소극적인 성향을 보이는 언니의 이야기였다. 사라는 '남의 가정사에 끼어들지 말라'라고 하며 학생을 학교로 보내지 않는 어머니에게 무엇인가를 더 할 수 없어서 무기력함을 느꼈다고 하였다.

사라: 학생 언니도 학교에 다녔었는데 11살에 자신의 남자친구랑 집을 나가서 도망갔거든요. 어머니를 무서워해서 학생

언니가 남자친구랑 도망간 거예요. 누군가에게 사랑받고 싶어서라고 당시 계셨던 다른 여선생님과 함께 어머니를 설득시켰어요. 하지만 실패했죠.

다른 한 경우는 내가 칸타라 마을에 있을 때 직접 보고들은 경우이다. 어느 날 나는 여느 때와 같이 학생들과 수업에 있었다. 그런데 옆 반에서 크게 웅성거리는 소리를 들었다. 사라는 무슨 일이 일어났는지 확인하기 위해 중학교 교실로 갔다. 한참이 지나고 나서도 사라가 돌아오지 않자 나는 7~9학년 교실로 갔다. 마리오와 보니따는 교실에서 조용하게 이야기를 나누고 있었다. 영문을 물어보니 이들은 “며칠 전에 전학 온 여학생이 갑자기 교실 밖으로 뛰쳐나갔다”라고 하였다. “갑자기 뛰어나가서 사라가 급히 잡으러 갔지만, 전학생을 만났는지는 모르겠다”라고 이야기 해주었다. 한참 뒤에 돌아온 사라는 우리에게 어찌 된 일인지 이야기 해주었다.

사라: 아마 남자친구랑 도망가려고 미리 계획했던 모양이에요. 급히 (전학생) 어머니에게 전화했는데 이런 일이 전에도 있었나 봐요. 자세하게 학생과 남자친구가 어떤 관계였는지 물어보려고 했지만 어머니는 화를 내시면서 신경끄라는 식으로 말씀하셨어요. 아이를 빨리 찾아야 하니까 일단 전화는 끊었어요.

이후 전학생은 며칠간 학교를 나오지 않았다. 사라는 여학생이 학교에서 뛰쳐나간 이후로 집으로 돌아왔다는 이야기를 들었지만, 집에서 무슨 일이 일어나는지는 알 수 없었다. 자신과 다른 주민들에게도 거리를 둔 학부모와는 소통할 수 없었다.

온두라스 15세~19세 청소년의 임신률은 1000명당 101.8명(UNFPA, 2013)으로 같은 중남미에 있는 과테말라 98명, 콜롬비아 83.5 명보다는 높다. 그리고 청소년 온두라스 임신율에 대한 연구(Escoto Mejia, &

Zelaya Ochoa)에서는 2006년 임신율보다 2012년 임신율이 3% 밝힌다. 학교에서 생리적, 기술적인 부분이 양적으로 학교에서 전달되고 있지만, 학교와 가정에서 함께 교육에 참여해야만 아동 청소년의 이성, 연애, 결혼. 가정과 관련된 인간관계 이해를 높일 수 있다는 사실을 발견하였다.

Ⅴ. 참여의 필요와 자발성의 불일치

앞서 Ⅳ 장에서는 칸타라 마을 주민들의 참여에 대한 두 가지 양상을 살펴보았다. 이 두 가지 양상에서는 참여의 필요와 의지가 일치했다. 하나는 참여의 필요와 의지가 동시에 있는 경우였고, 다른 하나는 참여의 필요와 의지가 모두 없는 경우였다. 이번 장에서는 참여의 필요와 의지가 일치하지 않는 두 가지 양상을 살펴보겠다. 먼저 주민들이 참여의 필요를 느끼지만 참여할 수 없을 때이다. 그리고 필요를 느끼기보다는 의무로 참여할 때를 살펴보겠다.

1. 필요를 알지만, 자발적으로 참여할 수 없는 학부모

나는 앞서 이야기한 대로 칸타라 마을에서 학부모들을 만난 적이 종종 있었다. 학생들의 가정을 방문할 때, 또는 학부모들이 학교로 올 때였다. 그러나 학부모를 만날 수 없을 때도 있었다. 학부모 중 일부의 특징은 스페인이나 미국과 같은 외국에서 산다는 점을 발견했다. 그래서 학생들은 조부모나 친척 집에 맡겨져 생활하고 있었다. 외국에 살기 때문에 모임에 올 수 없어 법적 보호자가 '대신' 학부모 회의에 참여했다. 학부모가 회의에 오고 싶어도 올 수 없는 경우였다.

참여할 수 없는 학부모는 또 누가 있을까? 나는 <배움의 빛> 사업을 진행을 지원하면서 본인의 이름을 쓸 줄 모르는 주민을 보았다고 앞서 이야기하였다. 그리고 "초등학교 2학년까지만 다닌" 주민을 만난 적이 있다고 하였다. 이렇듯, 비문해로 인해 참여의 필요를 느끼지만 여러 활동에서 참여할 수 없는 학부모가 있다는 점을 알게 되었다. 이는 <표 7>의 B처럼 참여의 필요가 있으나 자발성이 부재한 경우이다.

1) 타국에 있는 학부모

참여라는 것은 '대신' 일부가 되어 가담할 수 있는 것일까? 나는 칸타라 학교에서 학부모 대신 마을에 있는 학생의 보호자가 모임이나 회의에

참여하는 모습을 볼 수 있었다. 미국에 사는 학부모 대신 참여하는 안토니의 이모가 그랬다. 내가 처음 안토니를 만난 건 마리오의 수업에서였다. 마리오의 부탁으로 7~9학년 학생들과 '나의 꿈이란?'이라는 주제로 이야기를 하며 특별 활동을 할 때였다. 나는 학생들에게 다양한 질문을 했다. 졸업하면 무엇을 하고 싶은지, 졸업 후에 하고 싶은 것을 자유롭게 하려고 어떤 과정을 거치고 있는지 물어봤다. 그 중, "나는 하고 싶은 것이 없어요." 라며 구체적인 대답을 하지 않은 학생이 있었다. 안토니였다. 안토니는 수업 시간에 핸드폰을 만지며 웃다가 수업에서 밖으로 나가라고 지시받은 적도 있었다. 안토니의 수업 태도에 관해 이야기하다가 "안토니의 아버지는 불법적으로 미국 국경을 넘는 도중에 사막에서 사망"했다고 들었다. "안토니오의 어머니 또한 미국으로 가서 경제 활동을 하고 있어 현재는 이모와 함께 이 마을에 살고 있다."는 이야기도 들었다. 그래서 안토니의 이모는 학부모를 대신해 참여한 것이었다. 학부모가 외국에 있다고 해서 반드시 '대신' 누군가가 참여하는 것은 아니었다. 사라의 반의 요셉(Joseph) 학생처럼 어머니는 스페인으로 갔고, 그 누구도 대신 학부모 회의에 참석하지 않는 예도 있었다.

마을 주민이 해외로 이주한 것은 비단 안토니나 요셉 가족 이야기만은 아니다. 앞서 이야기한 것처럼 느닷없이 교사에게 메시지 하나를 남기고 주민들 모르게 해외로 가는 가족도 있었다. 마을 토박이인 사라 가족도 예외가 아니었다. 사라의 두 번째 여동생은 스페인에 간 지 10년이 넘었다고 했다. 내가 세 번째로 칸타라 마을을 방문했을 때에는 사라의 딸인 사리따와 손자 빠블로도 스페인에 간 상황이었다. 빠블로는 말하는 것과 걷는 것이 힘든 장애를 갖고 있었다. 사라는 "여기에서는 빠블로를 특수학교에 보낼 수 없다."며, "스페인에는 빠블로에게 더 기회가 많이 있다."라고 했다. 그래서 남은 손자인 호세는 사라의 손에 맡겨졌다.

나는 온두라스에 살면서 사람들이 국경을 넘어 미국으로 간다는 이야기를 종종 들었다. 불법적으로 국경을 넘으려면 사막이나 강을 건너야 한다. 이들은 목숨을 걸고 국경을 건넌다. 그리고 빈번하게 사고가 나서

죽음을 맞이하게 된다. 안토니의 아버지처럼 말이다. 이 때문에 중간 브로커는 불가결한 중간 다리 역할을 한다. 온두라스 사람들은 이들을 '코요테'라고 불렀다. 나는 지인의 조카가 미국으로 갈 때 촬영한 비디오를 본 적이 있는데, 나의 지인은 "그래도 착한 '코요테'를 만나서 다행이다." 라면서, "중간에 미리 얘기도 하지 않은 돈을 더 요구하는 '코요테'도 있다."라고 했다. 이렇듯 국경을 넘는 것은 매우 위험한 과정이다.

이렇듯, 여러 가지의 이유로 학생들의 부모들은 미국과 스페인 그리고 여러 나라에 흩어져 있었고, 학생들은 마을에 남은 채 학교에 다녔다. 나는 학부모가 온두라스가 아닌 다른 나라에 있어 누군가를 '대신' 참석하게 하는 현상을 보고 참여의 본질은 시간과 공간에 제한이 있는지 질문하였다. '같은 시간과 공간 속에 있다는 것만으로 이것을 참여다운 참여라고 할 수 있는가?' 반대로 '시간과 공간의 제한이 있더라도 누군가를 통해 간접적으로 참여한다면 그것은 참여다운 참여가 아닌가?'와 같은 질문이다. 현장에서 관찰한 결과 외국에 있는 학부모는 시간과 공간의 제한으로 직접 참여할 수 없었지만, 제한을 뛰어넘어 간접적으로라도 참여하는 학부모도 있었고 그렇지 않은 학부모도 있었다. 따라서 나는 환경적으로 참여할 수 있음과 없음에 상관없이 주체성에 따라 참여의 여부가 다르게 나타난 것을 발견하였다. 학부모가 학교 교육에 참여한다는 것은 '학부모가 교육의 주체로서 제반 학교교육 및 학교운영에 대해 학교와 소통하고 협력하며 교육을 지원함으로써 학생인 자녀의 건강한 성장과 발달을 도모하는 것'(이강이, 최인숙, & 서현석, 2012) 이라고 정의를 할 수 있는바 학부모가 교육의 주체로 인정된다.

2) 비문해

학교 활동에 학부모가 자발적으로 참여하지 않는 이유는 무엇일까? 이에 대한 이유는 참여하고 싶다, 또는 안 하고 싶다를 좌우하는 의지에 따라 결정될 수 있었다. 성교육이나 인권문제에 대해 개방적으로 또는 폐쇄적으로 참여하는 학부모를 통해 더 자세히 알 수 있었다. 나는 학부모가 학교활동에 자발적으로 참여하지 않는 또 다른 이유가 '참여

할 수 있음과 없음'에 있다는 것을 알 수 있었다.

온두라스에는 유급제도가 있다. 칸타라 학교에도 마찬가지로 적용된다. 그래서 나는 2년 연달아 같은 학년에 있는 학생들을 만날 수 있었다. 그중 한 명은 나우디(Naudy, 가명)이었다. 이 때 나우디는 4학년이었다. 나우디는 마리오가 하숙하는 가정의 자녀였다. 한 번은 마리오에게 초대된 적이 있었는데 나우디의 어머니는 나를 환영해 줬다. 마리오와 함께 밥을 먹으라고 음식을 해줬다. 그리고 나우디의 가족을 만날 수 있었다. 나우디에게는 언니 둘과 오빠 한 명, 그리고 여동생 한 명이 있다는 것을 알게 되었다. 나우디의 오빠는 14살인데 학교에 다니는 것을 중단했고, 어머니는 "어쩔 수 없지만, 의견을 존중하기로 했다."라고 했다. 요리에 대한 인사를 마치고 나왔을 때 나우디 어머니는 옆에 자신의 언니가 살고 있으니 보고 가라고 권했다. 그래서 나는 마리오와 옆집에 갔다. 나우디의 이모는 뿔뻬리아를 운영했다. 대화 중 나우디 이모는 "학교에 2학년까지만 다녔다."라고 했다.

나우디를 포함한 4~6학년 학생들과 수업했을 때 나는 나우디의 한 가지 특징을 발견하였다. 다른 학생들에 비해 글씨를 읽고 쓰는 데 속도가 느리다는 점이었다. 처음엔 단순히 글씨를 읽고 쓰는데 어려움이 있는 줄 알았다. 그런데 나우디의 공책을 들여다보니 나우디는 특별히 'b'와 'd' 철자를 많이 틀렸다. 나는 나우디에 관한 이야기를 주변 교사에게 이야기 했더니, 윗동네 학교 선생님이 연습문제[32]를 나눠주었다. 그래서 나는 나우디에게 특별히 단어를 쓰는 연습을 해오라고 이야기했다. 가끔은 학교가 끝나고 집에 갔다가 다시 학교에 와서[33] 내가 나눠주는 연습장에 철자를 연습했다.

이후 나는 나우디와 계속 수업 뒤 만나면서 철자 연습을 했다. 이 과정을 지켜본 마리오와 대화를 하는 도중에 마리오는 "나우디의 엄마는 글을 읽고 쓸 줄 모른다."라고 했다. '나우디는 왜 집에서 공부를 안 할까?'라고 생각했던 나는 나우디에게 미안한 마음이 들었다. 물론 나우디는 글을 읽고 쓸 줄 아는 언니가 두 명이나 있고, 비록 학교에 다니지는 않지만, 글을 쓸 줄 아는 오빠가 있지만 말이다.

---

32) 참고자료 3

33) 나우디의 집과 학교는 걸어서 15분 정도의 거리이다.

<사진 15> 방과 후 학교에 와서 'b'와 'd'의 차이점을 공부하는 나우디

온두라스의 15세 이상의 문해율은 87%(World Bank, 2018)이다. 온두라스 정부는 문해율을 높이기 위하여 국가 차원에서 다방면으로 국민들을 지원한다. 예를 들어, 문해 활동을 하는 고등학교 학생들에게 봉사활동 점수를 주고, 대학생의 이수 조건에는 문해 활동을 포함한다. 사라의 딸 사리따도 스페인에 가기 전에 봉사활동 점수를 얻기 위해 마을의 문맹자를 찾아 글을 읽고 쓰는 방법을 알려주었다.

앞서 살펴본 것처럼 참여와 공용/혼용되는 단어는 '참석', '출석'이다. 참여는 '참석'만 하는 타율적 참여가 아니라 본인의 마음이 담겨있는 자발적 참여로 볼 수 있다. 참여의 타율성과 자발성은 참여를 '하고 싶은' 마음에 따라 달라진다. 그리고 이것은 참여를 '할 수 있는' 능력에 따라 달라진다. 나우디의 어머니의 경우처럼 말이다.

2. 필요하지 않지만, 자발적으로 참여하는 학부모

앞서 질문한 것을 반대로 질문해보겠다. 학교 활동에 학부모가 자발적으로 참여하는 이유는 무엇일까? 학부모와 주민이 학교활동에 참여하는 데는 시간과 에너지가 들어갔다. 윗마을이나 아랫마을에서 오가는 데 꽤 시간이 걸리지만, 학부모와 주민이 학교로 왔다. 이들은 한 주제나 안건에 관해 이야기했고 각자의 생각을 공유했다. 어떠한 일에 관해 결정하거나 뜻을 결정해야 할 때도 있었다. 필요하면 기꺼이 자발적으

로 참여하였다. 그러나, 나는 직접적으로 필요를 느끼지 않지만 자발적으로 활동에 참여하는 학부모의 모습을 보았다. 학교에서 '해야만 하는' 활동 일부였는데 하나는 학부모들이 정기적으로 그리고 공식적으로 모여 자유롭게 활동을 꾸며나가는 '학부모 학교'를 진행 할 때였고, 다른 하나는 정기적으로 학교에서 잔디를 깎고 청소할 때였다.

1) '학부모 학교'

칸타라 학교에서는 정기적으로 또는 수시로 교사와 학부모가 모였다. 목적과 내용은 다양했다. 정기적으로는 교사가 학부모에게 학생들의 성적을 나눠주며 학기별 학업 성취도에 관해 이야기하거나 '학부모 학교'[34]를 진행하였다. '학부모 학교'는 1년에 정기적으로 2~3회 진행하고 교육청에 보고해야 하는 활동이다. 보고서에는 활동 주제, 활동 방법, 참가한 학부모 수, 결과, 개선점 등의 내용이 포함되어야 한다. 사라는 '학부모 학교'가 "학부모와 즐겁게 지낼 기회"이며 "학부모에게 하고 싶은 말을 직접 하지 않고 여러 형태로 돌려서 말할 수 있는 시간"이라고 했다.

내가 이 '학부모 학교'에 함께 했을 때 사라는 당시 고민을 한가지 가지고 있었다. 학생들이 인사를 제대로 하지 않거나 언어나 행동에서 남을 존중하지 않는 것을 발견했다는 학부모와 주민들의 지적을 받았기 때문이다. 사라는 "가정교육을 학교가 책임져야 해야 하는지 고민이 된다"고 했다. 그리고 한 주민이 "학교에서 그런 것도 안 배우니!"라고 학생에게 그리고 교사에게 왜 그것을 가르치지 않냐고 우회적으로 질타하는 모습을 목격할 때 불편한 마음을 가졌다고 했다. "아무리 학교에서 가르쳐줘도 집에서 더 많은 시간을 보내는 학생들에게 어떻게 해야 할지 난감하다"라고도 했다.

이러한 상황 가운데 내가 참석한 '학부모 학교'에서 사라는 학부모 그리고 학생과 게임을 했다. 먼저 사라는 미리 잘라둔 문장이나 낱말을 책상에 흩뿌려 두었다. 그리고 각자에게 주어진 낱말이나 문장들이 만약 '학교에서 배우는 것'들이어야 한다면 앞문에 있는 종이에 갖다 붙이고, 그것들이 '집에서 함께 배우는 것'이어야 한다면 교실 중간에 있는 종이

34) Escuela para padres y madres de familia, tutores y/o encargados

에 갖다 붙이라고 했다. 게임을 하면서 학생들과 학부모들은 우왕좌왕하고 서로 부딪치면서 자신에게 주어진 낱말과 문장들을 붙였다. 사라는 누가 더 빨리 정확히 붙이는지 보겠다고 했다. 서로 웃기도 하고 소리도 지르면서 게임을 진행했다.

게임이 끝나고 사라는 무엇이 집에서 배워야 할 것이고 무엇이 학교에서 배워야 할 것인지에 대해서 정리했다. 지난 학부모와의 만남에서도 언급해서 그런지 학생들의 태도가 너무 좋아졌다는 것을 학생과 학부모들에게 말했다. 학교와 집에서 모두 교육이 이루어지고 있다는 뜻이기에 가르치고, 배운 학생과 학부모들에게 고맙다고 하며 '학부모 학교'를 마무리했다.

이처럼 '학부모 학교'는 학부모의 협조를 요청하는 내용을 전달하는 등 다양한 활동을 하는 장이었다. 학부모 학교의 규정집을 보면 학부모 학교는 학생의 통합적 성장을 위해 학부모 또는 보호자와의 관계 속에서 교사들이 지도하는 교육 공간이다. 목표는 학부모와 보호자의 참여를 통해 문맹, 결석, 학업 중도 포기 등을 감소하고 및 학업 성취도 향상에 기여하는 것이다.[35] 규정집에서 제안하는 학부모 학교의 주요 주제는 아래 <표 8>과 같다.

<표 8> 학부모 학교 주요 주제[36]

주제	내용
가족과 학교	학생의 잠재능력을 발견하고 배양하는 학교 교육의 필요성과 중요성
포괄적인 성교육	학생의 신체적, 감정적 건강, 자존감 강화, 남녀 평등 실천, 청소년 임신 예방, 성매개감염병, HIV에 관한 정보 및 인권 보호
가치	정체성, 질서, 연대, 우정, 시간 엄수, 예의, 신뢰, 존경, 정직과 같은 가치 학습
평화 문화	아동, 청소년, 청년, 성인의 존엄성, 평화적 문화에 기반한 존중, 사회, 학교, 가정에서 일어날 수 있는 분쟁이나 폭력 예방

35) 학부모 학교 규정집 p. 4

이처럼 '학부모 학교'는 다양한 주제를 다뤄 학부모와 교사가 함께 학생들의 교과 및 문화학습을 도모하는 곳이었다. 위에서 이야기한 예도 교사인 사라가 학부모에게 가치교육과 관련하여 '간접적으로' 협조를 요청하는 내용을 전달하였다. 정기적인 활동을 위해 규정집에는 학부모 학교 활동 일정, 보고서, 참석자 명단 등에 관한 양식이 포함되어 있었다. 이러한 보고서 양식을 살피는 와중에 나는 마리오가 '학부모 학교' 프로그램을 기획할 때 매우 고민하는 모습을 보았다. 그러면서 "이번에는 무엇을 해야 할까요?"라고 사라와 윗동네 학교 선생님께 물어보는 모습을 보았다. 그도 그럴 것이, 학부모나 교사가 함께 나누고자 하는 내용이 있다면 학부모 학교를 개방하여 공유하겠지만 '정기적으로' 이 활동을 한다면 때로는 반복적일 수 있었다.

이러한 '의무감'은 비단 교사만이 아니라 학부모도 가질 수 있었다. 나는 학부모와 대화를 통해 '의무'를 느낀다고 들을 수 없었지만, 교실에서 볼 수 있는 현장의 자료로 학부모 학교 참여에 대한 '책임감'과 '의무'를 볼 수 있었다. 그 자료는 바로 출석부였다. 사라의 교실 맨 앞에는 학부모가 회의 또는 모임에 출석을 했는지 안했는지 x자로 표시한 명단이 있었다. 이름과 날짜 그리고 출석 여부를 볼 수 있는 명단으로 참석율이 높은 학부모와 저조한 학부모를 눈으로 확인할 수 있었다. 학부모 학교가 필요하다는 것은 지속적으로 그리고 정기적으로 해온 활동이기에 누구나 공감하였겠지만, 이러한 출석부로 인해 참여하도록 격려 또는 유도하는 모습을 관찰 할 수 있었다.

2) 청소

학생, 교사 그리고 학부모의 의무감과 책임감을 볼 수 있었던 다른 경우는 청소할 때였다. 학생들은 매일 수업이 끝나면 정해진 순서대로 돌아가면서 교실을 청소했다. 고학년 한 명과 저학년 한 명이 짝지어 한 명은 빗자루로 교실 바닥을 쓸었고 한 명은 물걸레로 바닥을 닦았다. 매일 청소 외에도 때때로 학생과 교사는 청소했다. 정확하게 날짜와 시간

36) 학부모 학교 규정집 p. 10-11의 내용을 재구성함, 상세 내용은 <참고자료 4>에 있음

을 정해서 청소하는 것은 아니었고, 학교 건물 사이 사이에 자라나는 잡초를 뽑아야 할 때 청소했다. 학생들은 손으로 잡초를 뽑거나 마체떼로 잡초를 잘랐다.

잡초는 학생과 교사의 손으로 뽑을 수 있었지만, 건물 앞에 자라나는 잔디를 깎을 때는 여러 사람의 도움이 필요했다. 잔디를 깎기 위해 학생의 아버지들이 학교에 왔고 나는 현장에 있는 동안 이러한 경우를 두 번 관찰했다. 한번은 한 학부모가 아침에 학교에 와서 사라와 간단하게 이야기를 나누고 난 뒤 마체떼로 잔디를 깎는 모습을 보았다. 학생들이 등교하기 전인 7시 30분부터 시작해서 11시경까지 별다른 말 없이 잔디를 깎았다. 그날 사라는 “아버지들은 대부분 낮에 밭으로 일하러 나가셔서 학교에 잘 안 오시는데, 잔디 깎으러 특별히 시간을 내서 오신 것이에요.”라고 했다. 그리고 “몇몇 아버지들은 팀을 만들어서 돌아가면서 이렇게 매번 학교의 잔디를 깎을 때 도움을 주시죠.”라고 덧붙였다.

청소는 매일 교실 청소나 잔디 깎기 외에도 해야 할 경우가 있었다. 외부 손님이 올 때였다. 나는 앞서 학생들의 가정을 방문하면서 ‘누군가 누구를 방문한다는 것은 방문자가 방문객을 가치 있게 생각한다는 것을 의미’하는 것을 배웠다고 했다. 나는 이 가치에 관해 공감했다. 도시의 외부인이 칸타라 마을까지 온다는 것은 그 어떠한 교통수단으로 오든 간에 그만큼의 필요한 에너지를 쏟는다는 의미였다. 그리고 칸타라 학교에 외부인이 올 때 사라를 비롯한 교사들과 학생들은 어떤 준비를 하는지 볼 수 있었다.

2018년 8월, 사라는 나에게 <배움을 위한 빛> 프로젝트 일부를 함께 했던 설탕재단과 한국의 공공기관 담당자가 칸타라 학교를 방문할 것이라고 했다. 방문자들을 환영하는 의미로 사라는 일주일 전부터 많은 신경을 썼다. 새벽에 도시에서 출발해 칸타라 마을로 오는 방문객들을 위해 어떤 음식을 준비해야할지 고민했다. “한국에 가봤더니 국물 음식을 많이 먹더라”며 스프 요리를 준비했다. 스프에 넣을 고기가 부족해서 방문일에는 6학년 남학생을 시켜 오토바이를 타고 아랫마을 주민에게 고기를 사 오라고 부탁하기도 했다. 준비는 음식뿐만이 아니었다. 우리는 교

실 내외를 청소하고 재점검하였다. 교실 안에 오래전 붙인 교육 자료는 제거하고, 새로운 것을 붙였다. 교실 문과 벽면 사이 균열이 발생한 곳 위에는 꽃 그림을 인쇄해서 가위로 오려서 붙였다. 이 과정에서는 윗마을 초등학교의 교사인 마리아나(Mariana, 가명)와 수잔나(Susana, 가명)이 도와줬다. 넝쿨이 있는 꽃 그림이었기 때문에 나까지 합해서 총 세 명이 방문일 전날 약 세 시간 정도 가위로 잘라야 했다. 설탕재단과 한국 공공기관 담당자 두 명이 학교로 오는 날에는 벽면에 크게 전지를 붙였다. 전지 상단에는 '환영합니다'의 글자와 '온두라스와 한국'이라는 글자를 크게 써 놓았다. 하단에는 학생들이 담당자들을 환영하는 메모를 썼다. 메모는 색깔이 각기 다른 색종이에 썼다.

방문 당일, 담당자들은 칸타라 마을에 정오에 도착했다. 설탕재단 담당자는 사라를 비롯한 학교 교사에게 왜 모니터링을 하는지에 대해 설명했다. 프로젝트를 수행한 24개 사업한 학교 중에서 모니터링을 하고 있다고 했고 온두라스 남부지역 학교 두 곳, 칸타라 마을의 학교와 아랫마을 학교 두 곳을 보러왔다고 했다. 사라는 담당자와 아이들을 데리고 평소에 사용하지 않는 컴퓨터실에 갔다. 사라는 태양광 에너지 시설물과 기증된 노트북 사용 현황에 관해 간단하게 설명하였다. 설명 후 기관 담당자들은 도라에게 선물을 주었다. 교실을 쭉 보다가 학생들과 교실 안과 밖에서 단체사진을 찍었다.

이러한 외부인의 방문 모습에 나는 어렸을 적 학교에 있을 때 장학사가 오는 날이면 학교를 청소했던 것이 생각났다. 장학사가 학교로 방문한다는 것에 관해 한국의 한 신문의 기자는 [100년을 엿보다] 시리즈에서 1970년대 장학사 방문에 대해 다음과 같이 표현했다.

> 우선 아이들은 쉬는 시간이나 방과 후에는 운동장으로 나와 사금파리나 시멘트 조각, 과자 포장지, 못 등을 이 잡듯이 골라내야 했다. 교실이나 복도 바닥도 '파리가 앉다가 미끄러질 정도로' 반짝반짝 윤이 나게 만들어야 했다. 당시 초등학교 건물은 교실이나 복도 모두 바닥이 나무로 된 경우가 많았는데, 양초를

듬뿍 바른 뒤 걸레로 닦거나 표면이 매끌매끌한 돌멩이로 열심히 문지르곤 했다. [중간 생략] 장학사의 수업 참관이 예정된 학급은 선생님부터 아이들까지 '단정한 복장'을 갖췄고, 선생님이 질문할 사항과 학생들이 답변할 내용을 사전에 철저히 연습했다.[37]

칸타라 학교에서 교사와 학생, 그리고 학부모들은 다양한 목적 하에 청소했다. 더럽거나 어지러운 것을 깨끗하게 하려는 목적, 방문객에게 예의를 보이고 환영의 의미를 표시하는 목적 등이다. 이러한 목적을 충실하게 달성하기 위해 그리고 책임과 의무 하에 학교에서는 다각도로 청소에 참여하고 있었다.

칸타라 마을에서 교사들은 자신들이 맡아서 해야 할 임무나 의무, 그리고 일에 관련되어 그 결과에 대한 책임을 맡아 학부모 학교를 진행했다. 마찬가지로 학부모들은 준비된 학부모 학교에 왔다. 학교를 청소할 때도 마찬가지였다. 정해진 날, 정해진 시간에 잔디를 깎으며 약속을 지켰다. 이들은 자신의 행동을 선택할 수 있는 자유가 있었고, 선택한 것에 대한 책임을 지려는 모습을 보였다.

37) 경향신문, 2010년 5월 23일

Ⅵ. 해석 및 논의

나는 앞서 Ⅱ장에서 세 가지 연구 문제를 밝혔다. 첫 번째 연구 문제는 '학교 현장에서 나타난 참여의 양상은 어떠한가?'에 대한 질문이었다. 이에 답하고자 먼저 칸타라 마을의 문화를 최대한 있는 그대로 관찰하고 지역에 대한 이해를 넓히고자 하였다. 따라서 Ⅲ장에서는 칸타라 마을과 학교를 다양한 측면에서 살펴보고 마을과 학교의 관계는 어떠한 모습으로 나타나는지 관찰하였다.

이어서 구체적인 참여의 양상에 대해서 분석하고자 하였다. 그래서 Ⅳ장과 Ⅴ장에서는 학부모와 주민들의 참여의 필요성과 자발성을 기준으로 사례를 분석하였다. Ⅳ장에서는 필요성과 자발성을 모두 보인 경우와 둘 다 보이지 않은 경우를 보았고, Ⅴ장에서는 필요성과 자발성을 한 가지씩만 보이는 사례를 살펴보았다.

이번 Ⅵ장에서는 두 번째 질문인 '참여는 교육개발협력 분야에서의 지속가능성과 어떠한 연관성이 있는가?'와 세 번째 질문인 '참여는 교육개발협력 분야에 어떠한 의의가 있는가?'에 답변해보도록 하겠다. 이를 위해 지속가능성에 대한 의미를 재검토하고, 참여 문제를 재해석하며 이것이 국제 교육개발협력 분야에서 어떠한 함의를 갖는지 살펴보겠다.

1. 지속가능성 재검토

앞서 Ⅱ장에서 지속가능성과 관련된 이론적 배경을 살펴보았다. 그리고 칸타라 마을과 학교 사례를 분석했다. 이에 따라 나는 지속가능성에 대한 의미를 크게 세 가지로 나누어 검토해 보고자 한다. 먼저 <배움을 위한 빛>에서 사용한 태양열 에너지처럼 자원이나 에너지의 지속가능성이다. 두 번째로는 <배움을 위한 빛> 프로젝트와 같은 국제개발협력 사업의 지속가능성이다. 더 자세히는 국제개발협력 중 교육 분야에 해당한다. 마지막으로는 교육의 지속가능에 대한 의미이다. 이 세 가지의 지속

가능성에 대한 의미를 재검토하여 보겠다.

첫째, 자원 그리고 에너지와 관련된 지속가능성이다. 앞서 이론적 배경에서 살펴본 것처럼 지속가능성은 환경 분야에서부터 사용되었다. 이 단어는 지속적인 목재를 공급을 위해, 안정적인 수자원 관리를 위해, 최대한의 어획량 통제를 위해, 그리고 살균제나 살충제와 같은 화학물질의 사용을 줄여 환경을 보호하기 위해 사용되기 시작했다. 즉, 환경자원과 천연자원의 관리중심으로 사용된 것이다. 이후 생태계를 훼손하지 않은 상태로 경제성장을 이끌어내기 위한 의미로 발전하였다.

환경보호의 필요성은 지구촌 시민이라면 누구나 피부로 느낄만하다. 한국에서는 기후변화의 변화에 따라 추운 겨울과 더운 여름의 패턴은 명확해졌고 기록적 불볕더위가 날로 늘어간다. 2021년 여름인 현재도 행정안전부에서는 “폭염으로 인해 무더위 시간대 야외활동 자제, 무더위 쉼터 등 시원한 장소 이용, 부모님 안부 전화 드리기 등 안전관리에 유의하기 바란다.”는 문자를 빈번하게 발송한다. 실제로 기후변화에 관한 정부 간 협의체(IPCC)의 2021년 보고서에 따르면, 지구 지표면 온도가 산업화 이전과 비교해 2011~2020년에 1.09도 높아졌다. 그리고 지구 온도가 1.5도 상승하는 시기가 2040년 이전에 도래할 가능성이 큰 것으로 관측되었다. 이를 방지하기 위해 국제사회 및 한국 정부는 여러 대안과 방안을 마련하고 있고 대체에너지에 관한 관심이 대폭 증가하였다. 특히, 에너지경제연구원(2021)은 2020년 전 세계 전기차 누적 보급 대수는 전년 대비 43% 증가하여 1천만 대를 웃돌았으며 향후 10년간 전기차 보급 확대로 내연 기관 차량으로 인한 온실가스 배출량과 전기차에서 발생하는 전 과정의 온실가스 배출량 간 차이가 증가할 것으로 전망하였다.

이렇듯, 에너지 관리 차원에서 고갈되지 않은 대체에너지를 사용하는 것은 환경보호에 유용하다. 더욱이 초기비용이 들더라도 추후에 추가적인 비용이 들지 않기에 그 사용은 늘어가고 있다. <배움을 위한 빛>에서 사용된 태양열 에너지 설비 또한 마찬가지다. 패널은 최대 20년간 사용할 수 있다. 이외 배터리나 다른 부품들도 최대 5년간 사용할 수 있다. 따라서 전기가 없는 학교에 태양열 에너지가 공급되게 하는 것은 분명히

필요한 것이었다.

여기에서 나는 첫 번째 지속가능성에 대한 의미를 발견하였다. 지속가능성은 한 가지 대상이 과거 상태를 현재와 미래에 변함없이 훼손되지 않은 상태 그대로 두는 것이다. 즉, 대기, 수질, 토양 등과 같은 자연의 상태를 유지하는 것이다. 그래서 우리는 환경을 '보호'한다고 하기도 하고 '보존'한다고 하기도 한다. 따라서 주체자가 자신의 행위를 최대한 개입하지 않고 오히려 행위를 자제한다. 이러한 의미에서 지속가능을 위한 행위는 예방적이라고 할 수 있다.

둘째, 국제개발협력 사업의 지속가능성이다. 여기에서 사업은 <배움을 위한 빛>을 포함한 국제개발협력 분야에서 추진할 수 있는 사업을 의미한다. 칸타라 학교 현장에서 <배움을 위한 빛> 사업은 지속가능하지 않았다. 왜냐하면, 설비를 사용하지 않은 채 설비만 그곳에 남겨져 있었기 때문이다. 태양열 에너지 설비는 다른 용도로 사용되고 있었다. 현장에서 설비는 빨래걸이가 되기도 하고 학생들이 숨바꼭질할 때 숨을 수 있는 놀이 공간이 되기도 하였다.

왜 이러한 현상이 나타났을까? 나는 Ⅳ장에서 전기 사용에 관한 사례를 언급하였다. 그리고 나는 사례를 보면서 이러한 현상의 원인에 대해 질문하였다. 질문은 두 가지 기준으로 나누었다. 분석의 기준인 필요성과 자발성이다. 필요성과 관련된 질문은 누구로부터 프로젝트의 필요가 발생했는지, 이것은 상향식이었는지 아니면 하향식이었는지, 그리고 필요를 결정하는 과정은 일방적이었는지 아니면 상호작용 속에서 이루어졌는지에 관한 것이었다. 자발성과 관련된 질문은 프로젝트에 참여하는 주민들의 자발적 참여 여부였다.

앞서 Ⅳ장에서 사례를 관찰하고 분석한대로 이에 대한 답변을 차근차근 해보도록 하겠다. 먼저 프로젝트의 필요성에 관한 것이다. 당시 칸타라 마을에는 전기가 없었기 때문에 마을에 전기가 필요하였다. 그렇지만 학교에서 수업을 받기 위해 필수적으로 전기가 필요한 것은 아니었다. 수업은 해가 있을 때만 진행되기 때문이었다. 가로등이 거의 없고 비포장도로인 등하굣길로 인해 수업시간은 낮으로 정해졌던 것이다.

다음으로는 자발성에 관한 질문이다. 프로젝트의 결정 과정에서 이것이 상향식이었는지, 하향식이었는지 또는 일방적이었는지 상호작용이었는지 보도록 하겠다. 여기에서 프로젝트 유지보수를 위해 마을 주민들에게 관리직책을 위임하는 장면을 다시 떠올려 보도록 하겠다. 프로젝트가 진행되는 사업 현장이 사업 본부와 거리가 멀고, 다수의 담당자가 함께 가기 때문에 관리직책 위임은 사업을 설명하는 날과 같았다. 마을 주민들은 사업에 대한 설명을 듣고 곧바로 당일 소집된 주민들에 한하여 여러 직책을 위임한 것이다. 이것은 곧 사람들의 이름만 달아놓는 일을 초래할 수도 있었다. 프로젝트 유지를 위해 부임되는 책임은 무엇인지, 이들은 태양열 에너지 도입의 필요성에 대해 충분히 공감하는지에 관한 과정은 부재하였다.

왜 칸타라 마을에서는 <배움을 위한 빛> 프로젝트가 지속되지 않았을까? 태양열 에너지가 지속가능한 에너지답게 존재하기 위해서는 이것을 다룰 줄 아는 지식과 역량을 가진 사람이 마을에 있어야 한다. 이 때, 유지보수에 대한 능력은 어느 정도로 필요한지, 그리고 이것이 개인과 지역에 어떠한 영향을 미치게 될 것인지 고민할 필요가 있다. 해당 지역의 사람들의 역량강화와 적용 부분을 제고하는 것이다. 칸타라 마을의 경우, 앞서 Ⅲ장에서 보았던 것처럼 예전에는 “공부할 필요가 없다.”라고 이야기하는 어른들로 인해 초등학교 저학년까지만 학교를 다닌 주민이 있었고, “커피로 먹고 살려고 하는 사람이 다수”이기에 교육이 그다지 필요하지 않다고 여기는 문화가 있었다. 이러한 문화를 배제하고도 <배움을 위한 빛> 프로젝트 중 태양열 에너지에 관한 설명이나 교육은 설비를 유지하고 보수하기에는 부족한 것으로 보였다.

따라서 국제개발협력 사업에서 의미하는 지속가능성은 앞서 이야기한 에너지의 지속가능성과 다르다. 에너지의 지속가능성은 자연환경을 있는 그대로 훼손하지 않고 보호, 보전하는 것이지만 국제개발협력 사업에서 의미하는 지속가능성은 프로젝트를 장기적으로 이끄는 힘을 의미한다. 여기에서 힘은 지식이 될 수도, 기술이 될 수도, 역량이 될 수도 있다. 주체자는 처음 사업이 도입된 상태를 현재와 미래에도 이어갈 수 있도록

지속적으로 개입하고, 이때 주체자의 행위는 적극적이고 활동적이다. 이것은 앞서 에너지 지속가능성에서 본 자제적 행위나 예방적 행위와는 다르다.

다음으로는 교육의 지속가능성이다. 교육은 여러 가지로 정의된다. 그중, 나는 교육을 가르침과 배움을 통한 인간 형성의 과정이요, 더 나은 사람이 되고자 하는 에너지와 사람을 만들고자 하는 에너지의 만남(조용환, 윤여각, & 이혁규, 2006)이라고 보았다. 이러한 교육의 정의를 보았을 때 교육에서 지속가능성은 무엇일까?

이원(2016)은 베르그송(Bergson)이 말하는 인간의 활동, '지속(durée)'의 개념을 제시한다. 베르그송은 지속을 일상어처럼 존속하거나 이어지는 것으로만 이해해서는 안 되며, 지속의 개념은 동시에 변화를 포함한다고 하였다. 즉, 지속은 변화하고 생성하지만, 이 변화와 생성이 순간적이고 단절적인 것이 아니라 축적되면서 존재가 연속성을 가지는 것을 의미한다. 같은 맥락으로 티엘(Thiele, 2013)은 지속가능성이 의미하는 바는 단지 보존만이 아니라고 한다. 이는 우리가 흔히 가지는 오해이고, 지속가능성은 동일성이 아니라고 주장한다. 오히려 변화가 필요하며 단지 지속가능성을 올바르게 실천하는 것은 변화의 규모와 속도를 잘 조절하는 것이다. 따라서 교육과 지속가능은 끊임없이 더 나아감을 추구한다는 점에서 그 의미가 유사하다.

칸타라 학교를 예를 들면 수업에서 학생들이 가장 필요했던 것은 교과서였다. '이가 없으면 잇몸으로'의 정신으로 사라는 교과서를 대체할 자료를 인터넷에서 다운받고 복사해서 학생들에게 나눠 주었다. 매 학기마다 학부모들은 A4용지를 학생을 통해 보냈고, 때에 따라 잉크를 충전하는데 지원을 하기도 했다.

이를 바탕으로 볼 때, 교육에서 지속가능성은 앞서 언급한 에너지의 지속가능에서 본 것처럼 훼손하지 않은 상태와는 달리, 과거에서 변화된 상태이다. 그리고 주체는 끊임없이 변화한다는 점에서 행위는 적극적이고 과정적이다.

2. 참여 문제 재해석

Ⅳ장과 Ⅴ장에서 나는 참여 양상을 자발성과 필요성을 기준으로 칸타라 학교에서 나타나는 사례들을 살펴보았다. 그리고 두 요소가 일치할 때와 일치하지 않을 때가 언제인지 분석해보았다. 이번 절에서는 분석한 내용을 바탕으로 참여가 참여다우려면 어떠한 요소를 고려해야 하는지 그리고 참여의 핵심적인 성질인 본질이 어떠한 것인지 참여를 재해석하겠다. 이를 위해 칸타라 학교에서 학생, 교사, 학부모 그리고 마을 주민들이 언제 자발성을 보이고 언제 보이지 않았는지, 언제 필요함을 보이고 언제 보이지 않았는지에 대해 재차 질문하여 대답하겠다.

먼저 자발성에 관한 질문이다. 칸타라 학교에서 사람들은 언제 자발성을 보였는가? 학부모들은 학생들이 먹을 간식을 마련하기 위해 직접 교육청까지 재료를 가지러 갔다. 이후에는 학부모 간 논의를 통하여 요리팀을 조직하여 음식을 만들었다. 학교와 집까지의 거리가 꽤 있음에도 불구하고 이들은 학교까지 만든 음식을 가지고 왔다. 또한, 학부모에게 직접적으로 영향이 가지 않았지만 이들은 자처하여 '학부모 학교'에 왔고, 돌아가면서 하는 청소도 완수하였다. 그렇다면 반대로 이들은 언제 자발성을 보이지 않았는가? 몇몇 학부모들은 학부모의 가치와 교사의 가치가 충돌할 때 자발성을 보이지 않았다. 예를 들어, 학생의 연애나 인권과 같은 가치가 충돌할 때였고, "남의 가정사에 끼어들지 말라."라고 말하며 교사에게 선을 그었다.

이러한 참여의 자발성에 관해 다시금 질문하였을 때 나는 참여가 참여다우려면 참여자의 주체성을 관심 있게 보아야 한다는 것을 발견했다. 이에 대한 근거는 참여에 대한 참 의미에 있다. 참여에 대한 참 의미는 앞서 Ⅱ장에서 언급하였던 것처럼 참여와 혼용하거나 혼동되는 단어를 찾아봄으로써 알 수 있다. 참여는 '어떤 자리에 나아가 참석함'을 의미하는 '출석'이나 '모임이나 회의 따위의 자리에 참여함'을 의미하는 '참석'처럼 '어떠한 자리에 있다'를 의미하지 않는다. 참 의미라고 할 수 있는 '참여'는 '어떤 일에 끼어들어 관계함'으로 참여자들 간의 '관계'를 중요시한

다. 앞서 본 ‘출석’이나 ‘참석’과는 달리 ‘참여’에서는 객체성보다는 참여자들의 주체성이 드러난다.

주체성을 의미하는 ‘subjective’의 어원을 찾아보면 1500년대 라틴어에서 ‘순종적이거나 복종적인 성격’, 혹은 ‘무언가, 누군가의 아래에’의 의미를, 그리고 칸트 이후로는 ‘사고하는 주체로서 존재함’의 의미가 있는 것으로 크게 나누어 볼 수 있다.(Glare, & Stray, 2012: 하영유 2018에서 재인용) 또한, ‘주체’란 낱말의 뜻은 ‘임자 몸’ 또는 ‘의식하는 것으로서의 자아’와 같이 정의되고 있다. 그것의 반대말은 ‘객체’가 된다. 삶이나 행위에 있어서 객, 손님이 아닌 주(主)인을 뜻하는 것이다.(안정수, 1999) 주인이 됨으로써 또는 주인의식으로 억지로 ‘참석’만 하는 타율적 참여가 아니라 본인의 마음이 담겨있는 자발적으로 참여하는 것이다. 참여가 직접적이든 간접적이든 본인이 참여하여 상황에 간여하는 것이다. 따라서 참여자는 객체적이기보다는 주체적인 참여를 하게 된다.

다음으론 필요성에 관한 질문이다. 칸타라 학교에서 사람들은 언제 필요성을 나타냈는가? 앞서 언급하였지만, 정부에서 나눠주는 책이 교육과정이나 학생들의 상황에 맞지 않음으로 인해 이들은 교과서의 필요성을 느꼈다. 따라서 학부모들은 교과서를 대체하는 용지와 잉크를 충전하는 비용을 지원하고 있다. 또한, 언제 참여의 필요성을 보였는가? 나는 몇몇 학생의 부모가 미국이나 스페인에 이민 가서 물리적인 참여를 할 수 없을 때를 보았다. 또한, 참여의 필요성을 느낀 또 다른 자들은 비문해자였던 부모들이었다. 이들은 참여의 필요성을 느끼지만 참여할 수 없었다. 즉, 참여 자체에 제한을 지닌다는 것을 발견하였다. 이들은 참여하거나 하지 않음에 대한 선택권이 없었고, 자유가 없었다. 참여의 필요성을 느끼지 않았을 때도 참여의 자유가 없음은 마찬가지였다. 이미 마을에 전기가 들어와서 태양열 에너지를 보수하지 않은 상태이기 때문에 주민들은 설비를 고칠 필요를 느끼지 않았다. 동시에, 전기가 나가서 태양열 에너지 설비물을 사용하고 싶어도 이들은 고칠 기술, 지식의 역량이 없었다.

참여에 선택할 자유를 얻기 위해서 우리는 무엇이 필요할까? 인도의

철학자이자 경제학자인 아마티아 센(Amartya Sen)은 개인이 처한 사회적 환경과 문화 속에서 얼마나 자신의 삶을 자유롭게 선택하며 살아갈 수 있는가에 대한 자유, 토대역량(capability)이야 말로 발전을 해석하는 대안적 관점이라고 말한다.(유성상, 이은혜, 2016) 센은 '적극적 자유'는 개인이 가치 있게 여기는 삶의 방식이나 삶의 질을 성취할 수 있는 실질적인 능력이 필요하다고 주장한다. 브라질 교육사상가 파울로 프레이리(Paulo Freire)는 '자유'를 그의 해방신학에 기반하여 당시 남미의 비참한 빈곤으로 고통받는 이들이 스스로 자신들의 운명을 만들어 갈 수 있도록 하는 해방교육을 주장하였다.(홍은광, 2003) 프레이리에 의하면, 억압받는 비인간적인 삶을 살고 있는 사람은 이 같은 억압상태로부터 벗어나는 일 즉 '해방'이 필요하다.(목영해, 2012) 이에 프레이리는 해방은 비인간적인 삶을 살아가는 피압박자들에게 있어서 인본주의적이고 역사적인 과제(Freire, 1970: 260)이자, 존재론적 역사적 소명(Freire, 1970: 50)이라고 주장한다. 따라서 참여자가 참여하거나 하지 않는 것과 관해 선택할 수 있는 자유가 있을 때가 비로소 참여가 참여다울 때이다.

진과 센(Jean & Sen, 1996)은 자유와 책임의 연관성은 양방향으로 작동한다고 했다. 예컨대, 어떤 일을 할 실질적인 자유와 역량이 없다면 한 개인은 책임을 질 수도 없다. 따라서 어떤 일을 할 자유와 역량을 실제로 갖고 있다는 것은 그 개인에게 그것을 할 것인지 말 것인지 고려할 의무를 부여하며 이것은 개인적 책임을 포함한다. 이런 점에서 자유는 책임의 필요충분조건이다. 정리하자면, 한 사람이 어떠한 일에 참여한다는 것은 기회가 평등하게 주어지는 것을 의미하고, 참여의 책임을 진다는 것은 그에 마땅한 자유가 있다는 것을 의미한다. 따라서 자유와 책임은 상호적으로 작용한다.

근대적 자유와 책임은 로크(John Locke, 1632-1704)나 칸트(Immanuel Kant, 1724-1804)를 통해 주체를 중심으로 마련되고 있다. 이 주체에는 타자가 처해 있는 구체적 상황과의 관계 속에서 주체의 자유와 책임을 논해야 하는 부분이 제대로 다루어지지 못하고 있고, 이에 대한 비판은 레비나스(Emmanuel Levinas, 1906-1995)의 철학에서 강하게 나타난다.

(김석수, 2019) 레비나스는 타자[38]의 관점에서 책임을 이해해고자 했다. (이유택, 2008) 레비나스가 말하는 '나'는 처음부터 나의 행동 때문에 책임을 지는 것이 아니라, 나의 행위 또는 나의 선택 이전의 모든 가능성에 앞서는 타인과의 관계에 대한 책임이 있다.(김영걸, 2020)

이를 바탕으로 나는 참여가 참여다우려면 참여할 수 있는 자유와 책임, 그리고 주체성을 중요하게 보아야 한다는 것을 발견하였다.

3. 국제교육개발협력에서 참여에 대한 접근

나는 이 장에서 지속가능성에 대한 의미를 재검토하였다. 이어서 참여의 핵심적인 성질을 보고 참여의 문제에 대해 재해석하였다. 이를 위해 먼저 칸타라 마을에서 본 지속가능성을 세 가지로 구분하여 그에 대한 의미를 재해석했다. 이 세 가지는 에너지의 지속가능성, 국제개발협력 사업의 지속가능성, 그리고 교육의 지속가능성이다. 이에 대한 의미를 요약하자면, 에너지의 지속가능성은 과거 상태를 현재와 미래에 변함없이 훼손되지 않은 상태 그대로 두는 것으로, 주체자가 자신의 행위를 자제하며 지속가능을 위해 예방적인 행위를 보인다. 국제개발협력 사업의 지속가능성은 프로젝트를 장기적으로 이끄는 힘을 의미한다. 주체자는 처음 사업이 도입된 상태를 현재와 미래에도 이어갈 수 있도록 지속해서 개입하고, 이때 주체자의 행위는 활동적이다. 마지막으로 교육의 지속가능성이다. 여기에서 지속가능성은 가르침과 배움을 통하여 더 나은 사람을 형성하고 되고자 하는 즉, 변화하고 생성이 이어져 나가는 것이다. 따라

38) 레비나스에게 타자란 단지 나와 구별된다는 의미에서의 타인을 의미하지 않는다. 타자란 인식적 측면과 실천적 측면에서 나의 영역으로 통합될 수 없는, 따라서 향유적 자아로서의 나의 능력으로 지배할 수 없다는 의미에서 나와 전적으로 다른 존재를 의미하며, 이는 타인의 얼굴로 나타난다. 즉 타인의 얼굴은 나의 주관적 인식이나 대상을 향유하기 위한 나의 행동에 의존하지 않으면서 그 자체로 존재하고 그 자체로 자신을 드러내는 타자의 존재방식으로서 이는 세계에 대한 나의 지배의 실패를 의미한다는 것이다(문성훈, 2011)

서 과거에서 더 나은 변화를 지향한다. 따라서 주체는 끊임없이 변화한다는 점에서 행위는 적극적이고 과정적이다. 이를 정리하자면 아래 <표 9>와 같다

<표 9> 칸타라 마을에서 발견한 지속가능성의 의미

분야	지속가능성의 의미	행위
에너지	자원 보호 또는 보존	개입 자제, 예방
국제개발 협력	프로젝트를 장기적으로 유지	지속적 개입, 활동적
교육	더 나은 인간으로의 형성	적극적, 과정적

이어 나는 참여에 대한 문제를 재검토하였다. 재검토의 기준은 칸타라 마을 사람들은 언제 자발성을 보이고 언제 보이지 않는지 그리고 언제 필요성을 보이고 언제 보이지 않는지다. 이러한 질문을 바탕으로 나는 참여의 핵심적인 성질, 즉 본질이 주체성과 자유 그리고 책임과 관련이 있다는 것을 발견하였다. 주체성은 참여자가 참여의 손님이 아닌 주인이 됨으로써 주인의식을 가진다. 따라서 참여자는 객체적이지 않고 주체적인 참여를 한다. 자유는 자신의 삶을 자유롭게 선택하며 살아갈 수 있는가에 대한 것을 다루며 개인이 참여할 것인지 말 것인지 고려하여 책임을 포함한다.

그렇다면, 지속가능성과 참여의 의미가 서로 어떻게 연관성이 있는가? 나는 지속가능의 의미를 재검토한 것처럼 분야에 따라 지속가능성과 참여의 연관성을 알아보도록 하겠다. 다만, 연구 문제와 연구 현장에 더 집중하기 위해 국제개발협력과 교육을 중점적으로 보도록 하겠다.

먼저, 국제개발협력의 지속가능성과 참여이다. 여기에서 지속가능성은 앞서 이야기한 대로 프로젝트를 장기적으로 유지하기 위한 힘을 의미한다. 행위자는 지속적으로 프로젝트에 개입하고, 활동적 또는 역동적으로 프로젝트에 참여한다. 여기에서 ‘프로젝트 개입’이라는 말은 ‘프로젝트 참

여'로도 해석할 수 있다. 따라서 참여는 프로젝트의 결정된 목표나 목적을 달성하기 '위해' 사용되므로 참여가 국제개발협력 프로젝트의 기능이라고 할 수 있다. 이것은 나라야나사미(Narayanasamy, 2009)가 말하는 '수단으로서 참여'와 일치한다. 여기서 말하는 참여는 일반적으로 단기를 위해 이루어지며 참여를 위한 하나의 수동적 형식으로서 사용된다. 나는 이 학자가 말하는 '수단으로의 참여', 즉 참여의 기능에 대해서 동의하지만, 이 참여는 지속가능과 함께 보았을 때 단기적이거나 능동적인 형식이라는 것에 대해서는 동의하지 않는다.

국제개발협력 프로젝트의 지속가능성을 위해 참여가 기능적으로 사용된다는 가정을 해보자. 만약 참여가 참여답게, 즉, 참여의 중요한 성질을 지닌다면 참여는 단기적이나 능동적이지 않을 것이다. 참여의 자유와 책임을 바탕으로 주체성이 확보된다면 참여는 장기적이고 적극적일 수 있다. 따라서 프로젝트 계획, 투입, 활동, 결과, 성과 평가 등의 과정에서 참여의 자유와 책임 그리고 주체성이 확보되었는지 확인하는 것이 중요하다.

그렇다면 어떻게 이러한 요소들을 확보할 수 있을까? 예시를 들기 위해 <배움을 위한 빛>으로 돌아가 보도록 하자. 먼저, 참여의 자유를 확보하기 위해서는 먼저 태양열 에너지 분야와 관련된 주민들의 지식이나 기술 정도를 좀 더 세세하게 검토할 수 있다. 이들이 자유롭게 태양열 에너지 설비물을 유지하고 보수하기 위해 어떠한 정보나 기술이 필요한지를 분석할 수 있다. 이를 바탕으로 프로젝트가 도입되는 마을이나 학교마다 기술 이전을 위한 교육을 양적으로 질적으로 늘릴 수도 있고 줄일 수도 있다. 또한, 사업의 목표설정을 장기적으로 기증된 설비물을 사용한다는 것에 둘 것이 아니라 참여를 통해 사람들의 관련 역량이 향상되는 것에 초점을 둘 수 있다. 주체성은 어떠한가? 주인의식이 감소하여 참여가 줄고 지속가능을 방해할 가능성이 있다는 점을 비추어 보았을 때 주체성을 강화하는 방법을 모색할 수 있다. <배움을 위한 빛>의 경우, 태양열에너지 설비물 유지보수 팀을 조직할 때 수직적으로나 일방적으로 '이름만 달아놓게' 하는 것을 지양하고 사람들의 역할증대를 중시하는 것

을 지향할 수 있다. 예를 들어, 프로젝트 목표에 진정으로 공감하는 마을 주민은 누구인지, 이에 대한 역량은 얼마나 있는지, 보완되어야 하는 역량은 얼마나인지, 회의에 참석하지는 않았지만 유지 및 관리에 책임을 질 수 있는 사람은 누가 있는지 검토할 필요가 있다. 이러한 방식으로 프로젝트에 관한 자유, 책임, 주체성을 확보하고 필요성을 공감하며 자발성을 이끌어낼 수 있다.

2010년, 스위스 바젤에서 열린 노바티스 지속가능개발재단 연례 심포지엄에서 'UN 밀레니엄 개발목표 10년, 성과와 과제'를 주제로 각계 전문가들의 논의가 이뤄진 적이 있다. UN 새천년 캠페인 국장인 에블린 허프켄스(Eveline Herfkens)는 연설에서 다음과 같은 말을 한 적이 있다. 이를 통해 국제개발협력 프로젝트에서 과정에서 수동적이기보다는 능동적으로 그리고 정적이기보다는 활동적으로 하는 것이 중요하다는 것을 알 수 있다.

> 공여국 중심의 프로젝트는 서구의 우월의식에서 비롯되며 실제로 이와 같은 것들을 강요하기도 합니다. 우리가 가르쳐줄테니 넌 듣기나 해. 우리가 줄 테니 넌 받기나 해. 우리가 알고 있으니까 너희는 배워야 해. 너희는 할 수 없으니까 우리가 처리해야 해. 공여국들은 이렇게 아프리카 사람들의 책임감을 얕보면서 우쭐되고 있습니다. '우리'가 아프리카를 구하고 빈곤을 퇴치할 수 있다는 식의 태도는 협력대상국의 빈곤한 사람들이 자국의 정부에 책임을 묻고자 하는 의지를 약화시킵니다.

다음은 교육에서의 지속가능성과 참여이다. 국제개발협력에서 교육분야 프로젝트를 기획하거나 실행하거나 성과를 보려고 한다면 교육에서 지속가능성과 참여는 어떠한 의미를 지니는지 확인하는 것이 필요하다. 나는 언급한 대로 교육에서의 지속가능성은 더 나은 인간으로의 형성의 과정을 의미한다고 보았다. 시간의 흐름에 따라 상태가 단지 보존되는 것이 아니라 더 나은 인간으로 변화하는 것이다. 따라서 행위는 과정적

이고 적극적이다. 여기에서 지속가능성을 올바르게 실천하는 것은 변화의 규모와 속도를 잘 조절하는 것이다. 이러한 교육의 지속가능성의 의미와 행위를 보고 참여와의 연관성을 보자면, 참여는 교육의 지속가능성을 '위해' 개입되기보다는 교육의 지속가능성'에' 개입된다고 볼 수 있다. 교육에 참가, 출석, 참석하는 게 아니라 참여한다는 것은 더 나은 인간 형성을 위한 과정에 참여한다는 것이고, 이것은 곧 교육의 지속가능성을 의미하기 때문이다.

그렇다면, 국제교육개발협력에서 참여의 모습은 어떠한가? 교육의 지속가능성을 위해 참여자의 적극적이고 과정적인 행위에 중점을 두는가? 여기에서 우리는 국제교육개발협력이 과연 과정 중심인지 혹은 결과 중심인지 살펴볼 필요가 있다. 결과 중심 프로젝트는 투입 대비 나타나는 결과에 목표를 둔다. 물론 성과를 측정하고, 이를 나타내는 것은 중요한 일이다. 그러나 성과 중심은 결과가 짧은 시간 내 나타나는 가시적 효과를 지향한다. 예를 들어 <배움을 위한 빛>에서 '지속 가능한 에너지와 교구의 제공이 지속 가능한 교육을 형성한다.'인 주요 목표에서 결과 중심으로 세부목표를 설정한다면, 태양광 에너지 패널의 사이즈, 설치 기술자 투입 인원, 노트북 몇 대 기부 등으로 단기적이고 가시적인 성과를 지향할 것이다. 이것이 과연 교육을 지속가능하게 하는지 즉, 더 나은 인간 형성의 과정인지 고민해 볼 필요가 있다.

다음으로 과정 중심 프로젝트이다. 결과 중심은 프로젝트 집행 중에서 투입과 결과에 중점을 두지만, 과정 중심은 활동에 더 초점을 둔다. 예를 들어 활동이 참여자의 기본적인 권리나 개인을 계발할 수 있게 하는 것이다. 이러한 활동이 충분히 현장에서 효과를 발휘하기 위해서는 다소 눈에 잘 보이지 않고, 측정하기 애매모호하며 오래 지켜봐야 할 수 있다. <배움을 위한 빛> 프로그램의 최종 목표는 '지속 가능한 에너지와 교구의 제공이 지속 가능한 교육을 형성한다.'이다. 여기에서 과정 중심으로 세부 목표를 설정한다면 교사와 참여 주민들을 위한 단계적 교육이나 연습 및 실습을 중심으로 한 연수가 진행될 것이다. 칸타라 마을 주민이 더 나은 인간으로의 형성되는 데 기여하는 것이다.

이러한 과정 중심의 사업이 설계된다면 참여는 자유와 책임, 그리고 주체성을 확보할 수 있다. 참여자의 기본적인 권리나 개인을 계발할 수 있게 함으로써 자유를 누리는 기회가 주어지고, 이에 따른 책임을 맡게 된다. 또한, 결과 중심이 아닌 과정 중심의 참여에 함께할 때 참여는 자연스럽게 적극성을 띠며 스스로 손님이 아닌 주인으로 이해할 수 있게 된다.

Ⅻ. 요약 및 결론

1. 요약

본 연구는 내가 <배움을 위한 빛> 프로젝트를 만나게 되면서 시작하였다. 프로젝트의 목적은 전기가 들어오지 않는 학교에 태양열 에너지 설비와 노트북을 기증하여 지속가능한 교육을 형성하는 것이었다. 나는 지속가능한 에너지가 설치됨으로써 교육이 지속가능해졌는지 궁금했다. 이에 대한 궁금증을 해소하기 위해 나는 프로젝트가 종료된 지 3년이 지난 칸타라 마을을 방문했다. 방문 시 학교에 설치된 태양열 에너지 설비는 사용되지 않음을 알게 되었다. 마을에 전기가 이미 들어오기 때문에 태양열 에너지의 필요성이 없어진 것이다. 그러나, ”교육에 필요한 것은 교사-학부모 모임이나 회의를 통해 구매 의사를 결정하고 비용은 공동경비에서 처리한다“는 것을 들음으로써 태양열 에너지의 사용은 지속하지 않지만, 학부모와 주민들이 교육에 참여하여 교육은 지속하고 있다는 것을 발견하였다.

따라서 나는 세 가지 연구 문제를 설정하였다. 첫째, 학교 현장에서 나타난 참여의 양상은 어떠한가? 둘째, 참여는 국제개발협력 분야에서의 지속가능성과 어떠한 연관성이 있는가? 셋째, 참여는 국제개발협력 분야에 어떠한 의의가 있는가? 이다.

연구 문제에 답하기 위해 나는 연구 방법을 질적 연구의 문화기술지를 택했다. 문화기술지를 통해 지역의 문화를 이해하고 현장에서 나타난 참여의 양상을 볼 수 있었기 때문이었다. 연구 현장은 온두라스의 칸타라 마을로, 국가의 특성상 치안이나 보건상의 문제 그리고 접근성의 문제를 보았을 때 적합한 현장이었다. 연구의 주 참여자는 칸타라 마을 학교의 교사 세 명이었고, 부 참여자는 학교의 학생들 그리고 마을 주민들이었다. 연구의 과정 중에는 연구 문제에서 주요 개념이 되는 지속가능성과 참여에 관한 이론적 배경과 선행연구를 분석했다. 또한, 연구는 마을 문화와 학교 이해, 연구 문제 중심 내용 분석, 해석 및 논의로 진행되

었다. 이 과정은 순서대로 진행하기보다는 모든 과정이 연구의 문제에 대답하기 위한 것인 점검하고 앞과 뒤를 오가며 연구의 전체적 수미상관(首尾相關)에 중점을 두었다.

연구 방법이 문화기술지인 점을 적극적으로 활용하여 나는 칸타라 마을의 문화를 이해하고 이해한 바를 기술하였다. 이를 바탕으로 연구 현장에서 발생하는 참여의 양상을 살펴볼 수 있기 때문이었다. 연구 현장을 방문하기 전 온두라스에서 10개월간 살았지만, 현장을 방문하지 않았더라면 알지 못했을 문화가 있었다. 모든 문화를 기술할 수 없기에 이를 Ⅲ장에서 마을의 지형과 기후, 마을 사람들의 의식주, 공동의 시설, 관혼상제에 관한 문화와 신념을 기술하였다. 이어서 학교와 마을에서 교과학습과 문화학습은 어떠한 방식으로 진행되는지 보았고, 마을과 학교의 관계를 보았다.

이 과정에서 나는 학교의 특징이 '1인 교사(unidocente) 학교' 또는 '다학년(multigrado) 교실'이라는 점, 그래서 교과서의 활용이 중요하다는 점을 알게 되었다. 수업의 연장선에서 학생들은 과학전람회나 환경보호 캠페인 등에 참여한다는 것도 알게 되었다. 칸타라 학교 교사들은 필요시 학생들의 집에 방문하여 학부모와의 관계를 유지하고 학생들이 집에서 숙제할 수 있는 여건이 마련되었는지 파악하곤 했다. 그리고 난 뒤에서야 학생들의 숙제 양과 내용을 결정하는 것을 관찰하였다.

학교에서는 교과학습만을 하는 것이 아니었다. 마을 어른들은 본인들이 어릴 적에 "공부할 필요 없다"고 들어왔던 탓에 학교는 "덧셈 뺄셈만 할 줄 하면 졸업해도 되는 곳"인 줄 알아 왔지만, 이런 문화를 변화시키려는 교사들로 인해 "학교는 쓸모 있는 것을 배우는 곳"이라는 문화를 학습하는 곳으로 변모하였다. 또한, 학교는 가정에서는 다소 부끄러울 수 있는 2차 성징이나 학생들의 인권에 대해서도 학습하는 공간이었다. 이외 마을 사람들은 개인주의보다는 가족 중심으로, 도시보다는 농촌이 더 안전하다고 느끼며 마을 고유의 문화 속에서 생활하고 있었다. 온두라스의 치안 문제, 부정부패, 빈번한 살인사건 등은 칸타라 마을 사람들에게 매일같이 전달되는 뉴스였기에 이 틀에서 벗어나기 위해 미국에 이민 가

는 '카라반 행렬'에 참여하는 모습을 보기도 했고 또는 자신이 처한 환경이 변화할 것이라는 기대 없이 살아가는 순응주의적 반응을 보이는 사람을 보기도 하였다.

이러한 방법으로 마을과 학교의 관계를 보니 교사와 주민이 어떠한 관계에 있는지, 그리고 주민과 주민 간의 관계는 어떠한지 살펴볼 수 있었다. 학교에서 사는 사라와 마을에서 하숙을 하는 마리오는 공통적으로 마을에서의 전반적인 생활면에 있어서 마을 주민의 도움을 받고 있었다. 도움을 받는 것은 교사일 때도 마찬가지였다. 그리고 마을 사람들 역시 교사들은 자신들을 '도와줄 사람'으로 여겼다. 연구 주 참여자 중 한 명은 "교사가 된다는 것은 학생들과 관계를 맺고 마을 공동체와 관계를 맺는 것"이라고 이야기하며 주민들은 교사로부터 "지원받기 원하고, 교사가 항상 마을 공동체 활동에 참여하기를 바라고 있다."라고 했다. 마을에서 교육은 "모두가 함께 만들어가는 약속"인 것을 차츰차츰 이해해나갔다. 주민과 주민 간 관계의 경우, 나는 많은 주민이 친인척 관계로 얽혀 있음을 알게 되었다. 따라서 마을이 집성촌인 것을 알게 되었고, 예전부터 칸타라 마을 사람들은 윗마을 사람들과 라이벌 구도에 있어 여러 갈등적 상황이 있음을 학교에서도 관찰할 수 있었다.

칸타라 학교와 마을, 그리고 이 둘의 관계를 바탕으로 나는 참여에 관한 여러 사례를 분석했다. 사례는 두 가지의 기준으로 구분하여 보았는데, 하나의 기준은 참여의 자발성이었고 다른 하나의 기준은 참여의 필요성이었다. 먼저 자발성은 내가 칸타라 마을에서 마을 주민이 가까스로 참석만 하는 타율적 참여와 의지를 갖고 하는 자발적 참여를 보았기 때문이다. 필요성의 경우, 국제개발협력 분야에서 필요가 상향식인지 하향식인지, 일방적인지 상호작용인지에 대한 논의가 중요하기 때문이었다. 이러한 기준은 여러 학자들이 참여의 유형을 어떠한 기준으로 분류하였는지 참고한 뒤에 선택하였다. 그리고 참여의 자발성과 필요성이 있음과 없음을 교차하여 칸타라 마을의 참여는 총 네 가지의 유형으로 구성될 수 있음을 발견하였다.

첫째, 필요를 알고 자발적으로 참여하는 경우였다. 이 경우는 학부모

들이 교과서를 대체하는 용품을 지원해 줄 때, 그리고 학생들의 간식을 학부모들이 돌아가면서 만들 때 발견할 수 있었다. 한 명의 교사가 여러 학년을 담당하는 칸타라 마을의 학교에서 교과서는 매우 중요했다. 그런데 관찰 당시 온두라스 교과서는 오래되고 그마저도 다른 중남미 국가에서 수입해온 것이었기에 온두라스 학생에게 맞지 않았다. 따라서 연구주 참여자 사라는 "교과서를 직접 만들다시피 구성하고 수업"하고 있었다. 이에 따라 많은 양의 복사가 필요하였고, 학부모들은 A4용지와 잉크를 지원하고 있었다. 간식의 경우, 교육부에서 나눠주는 재료로 학부모들이 간식을 돌아가면서 만드는 경우이다. 학부모들은 재료를 받으러 읍내에 나갔다. 학부모 대표는 학부모들 집 사이의 거리, 이들의 관계, 청결도의 정도 등에 맞춰 팀을 구성하였다. 그리고 학부모들은 약속한 날짜에 학교에 간식을 가지고 왔다.

둘째, 필요하지 않아 비자발적으로 참여하는 경우였다. 이 경우는 <배움을 위한 빛> 프로젝트에서 설치된 전기를 사용할 때와 학부모들이 학생들의 연애나 성교육과 관련된 참여를 볼 때 발견할 수 있었다. 전기와 관련하여 연구 현장에서 관찰한 바에 의하면 학교에서 태양열 에너지를 사용하여 전기를 사용하는 경우는 없었다. 프로젝트 추진 당시에는 마을에 전기가 없었지만, 지금은 마을에 전기가 들어오기 때문이었다. 정전되었을 때 전기를 가끔 사용할 수 있었으나 패널의 일부가 고장이 났기에 사용할 수 없었다. 또한, 일부 학부모들이 가진 학생들의 연애와 관련된 가치와 교사가 가진 가치가 충돌하여 참여의 필요성과 자발성을 둘 다 보이지 않은 경우를 관찰했다.

셋째, 필요를 알지만 자발적으로 참여할 수 없는 경우였다. 이 경우는 학부모가 스페인이나 미국에 이민 가고 학생들은 마을에 있는 조부모나 친척들에게 맡겨져 있을 때, 그리고 비문해인 학부모의 경우에 발생하는 것을 보았다. 전자의 경우 물리적으로 직접적인 참여를 할 수 없을 때였다. 여기에서는 자발성에 따라 멀리 떨어진 국가에서도 학생의 보호자인 누군가를 대신 보내는 학부모가 있는가 하면 참여하지 않고 대리인도 보내지 않는 학부모도 있었다. 후자의 경우, 학부모가 읽고 쓸 줄 아는 능

력이 결여되어 구두로 소통할 때는 참여가 가능하였지만 문서상으로 참여해야 할 때 자발적으로 참여하기가 힘들었고 비문해 학부모를 둔 학생은 b와 d를 구별하는데 어려움을 갖는 경우를 발견했다.

넷째, 필요하지 않지만, 자발적으로 참여하는 경우이다. 학교에서 학부모들과 '학부모 학교'에서 활동할 때, 그리고 정기적으로 잔디를 깎거나 학교에서 대청소할 때 이러한 유형의 참여를 볼 수 있었다. '학부모 학교'는 학생들의 성적을 나눠주거나 "학부모에게 하고 싶은 말을 직접 하지 않고 여러 형태로 돌려서 말할 수 있는 시간"이었다. 청소가 필요할 때는 학생들이 분담하여 필요할 때 했지만, 잔디를 깎거나 외부에서 중요한 손님을 맞이할 때는 학부모들이 학교에 와서 도와주었다.

위와 같이 칸타라에서 나타난 참여의 현상을 위 네 가지 유형으로 분석하고 난 뒤, 나는 연구 문제로 다시 돌아가 지속가능성의 의미를 재검토하고 참여의 문제를 재해석하였으며 이것을 바탕으로 국제교육개발협력에서는 어떠한 접근을 할 수 있는지 살펴보았다. 먼저 칸타라 마을에서 나타난 지속가능성에 대한 의미는 에너지의 지속가능성, 국제개발 협력 사업의 지속가능성, 교육의 지속가능성의 맥락에서 살펴보았다. 에너지의 지속가능성은 자원 보호 또는 보존의 의미로 행위는 환경에 개입을 자제하며 예방적이다. 국제개발 협력의 지속가능성은 프로젝트를 장기적으로 유지하는 것으로 의미를 재발견하였으며 행위자는 프로젝트에 지속적으로 그리고 활동적, 역동적으로 개입한다. 마지막으로 교육의 지속가능성은 더 나은 인간으로의 형성으로, 행위는 적극적이고 과정적인 것으로 의미를 재해석하였다. 이에 대한 내용은 Ⅵ장에서 간략하게 도표로 나타내었다.

이어서 나는 참여에 관한 문제를 자발성과 필요성의 기준으로 마을 주민들은 언제 자발성을 보이는지 또는 보이지 않는지를 다시 질문하였다. 자발성을 보이는 경우를 보았을 때 나는 참여가 참여다우려면 주체성에 대한 문제를 심도 있게 보아야 한다는 것을 발견하였다. 참여가 직접적이든 간접적이든 간에 참여자가 행위를 할 때 객체적 성질을 보이는 것이 아닌 주체적 성질을 보여야 한다는 것이 중요한 요소이기 때문이다.

마찬가지로 마을 주민들이 언제 참여의 필요성을 보였는지 또는 보이지 않았는지 다시 점검하면서 참여를 선택할 수 있는 자유와 동시에 이 자유에 대한 책임에 대한 문제가 참여를 참여답게 만드는 성질이라고 보았다. 덧붙여 자신의 삶을 자유롭게 선택하며 살아갈 수 있는가에 대한 자유와 억압상태로부터 벗어나는 해방이 있을 때 비로소 참여의 본질에 접근 할수 있음을 발견하였다.

마지막으로 이러한 지속가능성의 의미를 재검토하고 참여의 문제를 재해석하는 과정 중에 나는 국제개발협력에서 참여에 대한 접근을 새롭게 해 보았다. 이것은 국제개발협력에서 지속가능성과 참여에 대해 그리고 교육 분야에서 지속가능성과 참여에 대해 접근하였다. 국제개발협력에서는 참여가 프로젝트의 지속가능성을 위해 하나의 수단으로 사용되었지만 기존에 있는 '수단으로서의 참여'와는 다르게 참여가 참여다운 성질인 주체성, 자유, 책임에 관한 문제를 올바르게 다룬다면 단기적이나 수동적이지 않고 장기적이고 적극적일 수 있다고 보았다. 또한, 교육에서 지속가능성과 참여를 보았을 때 참여는 교육의 지속가능성을 '위해' 개입되기보다는 교육의 지속가능성'에' 개입된다고 볼 수 있었다. 연구를 통해 발견한 점을 가지고 나는 다시 <배움을 위한 빛> 프로젝트로 돌아가 지속가능성과 참여를 어떻게 보아야 하는지 적용과 응용 부분을 대해 정리하였다.

2. 결론

나는 국제개발협력 분야에서 몇몇 실패사례를 본 적이 있다. 실패 요인을 분석할 때는 공여국의 차원과 수혜국의 차원에서 분석되었다. 그렇지만 2010년 UN 새천년 캠페인 에블린 허프켄스(Eveline Herfkens) 국장이 연설에서 말한 대로 "아프리카 사람들의 책임감을 얕보면서" 흔히 말하는 개도국의 "게으름"이나 "느릿느릿한 태도"를 탓하는 때도 있었다. 나는 수혜국의 문화를 이해하고 이를 바탕으로 프로젝트를 계획, 실행, 결과도출, 평가 등을 실행한다면 실패를 줄이고 수혜국을 얕보지 않으며

진정한 파트너 국가로 함께 더 나은 모습을 형성할 수 있을 것이라고 생각했다. 이를 바탕으로 3년간 세 번에 걸쳐 칸타라 마을에서 생활하였다. 작게는 온두라스 칸타라 마을의 사람들을 이해하고 크게는 국가 전체, 그리고 중남미에 있는 많은 이들을 이해해보려 했다.

이에 따라 <배움을 위한 빛>을 둘러싼 지속가능성과 참여의 의미와 문제점을 곧바로 따져보기 전에 칸타라 마을의 환경, 이들의 생활 체계, 오래전부터 내려온 관습은 무엇이 있는지 살펴보았다. 또한, 학습적인 측면에서 학생들은 학교와 마을에서 어떤 형태로 교과나 문화를 학습하는지 보고 이들의 관계를 관찰하였다.

참여와 관련하여 더 자세히 분석하기 위해 자발성은 언제 보이는지, 그리고 언제 보이지 않는지, 그리고 필요성은 어떠한지 유형별 사례들을 자세히 살펴보았다. 문화의 맥락에서 참여의 사례와 그 이유를 들여다보니 마을 주민들이 참여하는데 자발성과 필요성을 보이는 데에는 모두 배경과 근거가 있었다. 이를 바탕으로 지속가능성과 참여의 의미를 재해석하고, 문제를 재검토하며 국제개발협력 분야에는 어떻게 적용되고 응용될 수 있는지 <배움을 위한 빛> 프로젝트로 돌아가 차근차근 풀어나갔다.

그럼에도 불구하고 현장에 있는 동안 보다 더 다양한 주민들을 만나고 소통하면 참여의 배경과 근거를 더 깊이 이해할 수 있으리라 사료된다. 본 연구에서는 학교로 찾아오는 주민들을 중심으로 참여를 살펴보았지만, 학교에 오지 않았던 주민들을 찾아가 본다면 참여의 필요성이나 자발성에 대해 폭넓게 분석할 수 있을 것이다. 또한, 본 연구는 참여의 자발성과 필요성을 유형 구분 기준으로 보았는데, 다른 기준을 참고하여 다양한 참여의 유형을 펼쳐놓고 비교 분석할 수 있는 가능성이 있으며 이에 대한 기준은 본 연구와는 다르게 기준이 있음과 없음이 아닌 척도 또는 정도로 분석할 수 있다.

조용환(2021)은 모든 학습은 해석학적 순환의 과정이라고 보았다. 그리고 교육은 본질적으로 '학습과 교수의 해석적 상호작용'이라고 하였다. 나 또한 이 연구를 통해서 내가 참여와 관련된 선이해가 무엇인지 발견

하였고, 연구 과정 중 알게 된 것은 무엇이며, 이것은 새로운 선이해를 낳았다. 이러한 해석학적 순환을 통해 축적, 보완, 전환의 과정을 얻었으며 앞으로 이 자세는 국제개발협력 분야에서 새로운 문화, 현장, 사람을 만날 때 그리고 삶의 전체에서 계속될 것이다.

참 고 문 헌

김찬국. (2017). 우리나라 지속가능발전교육 연구 동향과 연구 방향. 환경교육, 30(4), 353-377.

고문현. (2006). 주민소환제에 관한 소고. 한국지방자치법학회 학술대회 자료집, 12, 67-84.

곽채기. (2003). 주민참여예산제도와 지역 NGO의 역할. 법학논총, 23(2): 123-158

곽효문. (2003). 조선조 향약의 복지행정기능과 의의. 행정논총, 41(1), 23.

김달효. (2005). 초등학교 저학년 학부모의 급식 및 청소활동 참여 문화.

김대희, 안삼영, 이기환, 신효연, & 강홍순. (2018). 지속가능발전을 위한 전남 환경교육 활성화 방안. 환경교육, 31(4), 303-31

김석수. (2019). 현대사회에서 자유와 책임. 칸트연구, 43(0), 1-32.

김영걸 (2020) 레비나스 : 윤리적 관계 안에서의 타자의 얼굴과 무한책임 , 대동철학, 90, 53-78

김영기. (2008). 미국과 스위스, 한국의 주민발의제도 비교연구 -직접참여의 최적단계와 핵심요소를 중심으로-. 지방행정연구, 22(2), 117-144.

김정현. (2020). 주민소환제도 개선을 위한 헌법정책적 연구. 외법논집, 44(4), 67-85.

김춘경, 이수연, 이윤주, 정종진, 최웅용. (2016). 『상담학 사전』 서울: 학지사

김태균, 김보경, & 심예리. (2016). 국제개발 규범의 국내화 과정에 관한 지속가능발전목표(SDGs)와 한국의 국내이행 정책수립에 관하여, 국제지역연구 25(1), 81-125.

김학실. (2021). 국제개발협력 주민참여형 보건의료모델 탐색 : 의료사회적협동조합 적용가능성. 사회적경제와 정책연구, 11(2), 123-152.

김화임. (2015). 지속가능성(Nachhaltigkeit) 개념의 형성사 18세기 독일 산림학 이론과 실제에서의 의미내용을 중심으로, 인문논총 721,

453-478.
나중식. (2004). 브라질 알레그레시의 주민참여예산제도. 한국행정논집, 16(3), 457-482.
류방란, 김경애, 임후남, & 황지원. (2019). 초중학교 학부모의 학교 참여가 학부모의 학교만족도, 학교신뢰도, 공동체 의식에 미치는 영향 분석. 교육사회학연구, 91, 169-193.
목영해. (2012). 프레이리와 랑시에르의 해방교육론 비교. 교육철학연구, 34(4), 43-67.
문성훈. (2011). 타자에 대한 책임, 관용, 환대 그리고 인정 - 레비나스, 왈쩌, 데리다, 호네트를 중심으로. 사회와 철학, (21), 391-418.
박소영, 신하영. (2019). 참여적 방식의 성과중심 ODA 평가모형: 고등교육 분야 ODA를 중심으로. 국제지역연구, 23(1), 3.
박의경. (2008). 참여민주주의를 위한 루소의 역설. 사회과학연구, 16(2), 76-103.
박현희. (2010). 주민발의 제도의 운영현황과 특성: 참여주체, 이슈, 효과를 중심으로. 한국행정학회 하계학술발표논문집, 2010(0), 1-29.
신혜진. (2020). 교육공동체 관점에서 본 교사-학부모 간 협력 과제 : 학부모의 교육관여를 중심으로. 학부모연구, 16, 1-18.
안정수. (1999). 북한 전체주의 체제의 정치적 어휘의 의미분석 - " 주체성 " 과 " 민족성 " 을 중심으로 -. 윤리연구, 41(0), 223-243.
에너지경제연구원. (2021). 세계 에너지시장 인사이트, 21(14)
유성상, & 이기석. (2016). 국제교육개발협력에서의 민관협력('PPP') 현황 및 쟁점 분석. 국제개발협력연구, 8(3), 103-138.
유성상, & 이은혜. (2016). Amartya Sen의 토대역량 접근과 교육개발협력에의 적용 가능성 탐색. The SNU Journal of Education Research, 25(1), 119-143.
윤성현. (2011). J. S. Mill의 민주주의론에서 '참여'의 헌법이론적 의의. 공법연구, 40(1), 233-267.
이강이, 최인숙, & 서현석. (2012). 학부모 학교참여 활성화 1차년도 연

구: 학교급별, 지역별, 학부모 특성별 학부모 학교참여 실태조사에 따른 시범학교 운영방안 연구 (학부모정책-기본-2012-02). 서울 : 서울대학교 학부모정책연구센터.

이남국. (2012). 공적개발원조(ODA)사업의 평가: 개발도상국 과학기술지원사업을 중심으로. 한국비교정부학보, 16(3), 209-234.

이승종, & 김혜정. (2018). 시민참여론. 서울: 박영사.

이원. (2016). 시간적 인간 시계 없는 삶을 위한 인문학, 서울: 지식의날개.

이유택. (2008). 책임에 관한 철학적 성찰－레비나스와 요나스를 중심으로－. 존재론연구, 17(0), 63-94.

이재준, & 이상문. (2003). 지속가능한 농촌발전을 위한 주민참여 요인분석에 관한 연구. 국토계획, 38(3), 39-55.

이종수. (2017). 개발효과성 관점에서의 개발협력사업 효과성 분석 연구 : 베트남 직업훈련분야 사업사례를 중심으로.

이지순, 서용석. (2012). 미래세대의 지속가능발전조건: 성장·환경·복지의 선순환, 서울 : 박영사.

이태주. (2011), 프로젝트를 추적하다: 국제개발과 인류학적 참여, 비교문화연구, 17(1), 39~80.

이태주. (2011). 프로젝트를 추적하다: 국제개발과 인류학적 참여.

이현정. (2014), 에티오피아의 참여적 개발: 농촌개발사업을 중심으로, 국제・지역연구, 24(1), 115-144.

장준철. (2020). 주민주도 ODA 사업 참여 마을의 네트워크에 관한 연구: 미얀마 따낫핀 마을. 한국지역개발학회지, 32(5): 3-24

정은홍. (2014). 지속가능발전교육(ESD)에 대한 제안 및 수업 구성 사례 연구: 초등학교 6학년 사회과와 연계하여. 국제이해교육연구, 9(1): 55-80

정치학대사전편찬위원회. (2002). (21세기) 정치학 대사전

조용환, 윤여각, & 이혁규. (2006). 문화와 교육, 한국방송통신대학교 출판부.

조용환. (1999). 질적 연구 : 방법과 사례 서울: 교육과학사
_____ (2001). 문화와 교육의 갈등-상생의 관계. 교육인류학연구, 4(2), 1-27.
_____ (2012). 교육인류학과 질적 연구. 교육인류학연구, 15(2), 1-21.
_____ (2021). 교육다운 교육 : 어떤 교육이 교육다운 교육인가? 서울: 바른북스
조익희. (2013). 참여 민주주의 제도가 지방자치단체의 재정 관리에 미치는 영향.
조희정. (2018). 시민참여제와 민주주의: 합의회의와 공론화위원회를 중심으로. 시민과 세계, (32), 67-99.
주영효, 정주영, & 박균열. (2016). 학부모의 학교교육 참여와 교사에 대한 학생 인식이 중·고등학생의 인지적·정의적 성취도에 미치는 영향에 관한 종단 분석. 한국교원교육연구, 33(3), 403-430.
최영출. (2019). 공적개발원조 (ODA)에 있어서 효과성 측정 방법론의 적용. 한국비교정부학보, 23(4), 1-27.
최용호, 김종환, & 정영환. (2003). 지방자치활성화를 위한 주민투표제의 합리적인 운영방안에 관한 연구. 지역개발연구, 8(2), 409-422.
하성규. (2007). 지속가능한 도시론 How to make cities sustainable, 서울 : 보성각.
하수정. (2012). '지속가능'의 오남용 - 지속가능한 발전을 위한 의미 명확화 필요성, HERI Insight 연구보고서, 6.
하영유. (2018). 침묵의 의미와 주체성 형성 - 미술교육의 맥락에서.
한국국제협력단. (2013).「국제개발협력의 이해」. 서울: 한울아카데미.
_____ (2016). 국제개발협력 : 더불어 사는 세상을 위한 소중한 첫걸음. 성남: Sigong media.
허병기, & 이정화. (2016). '지속가능한 교육발전'의 의미와 원리 탐색, 교육행정학연구 34(5), 97-123.
현순안. (2018). 청소년 활동에 학부모 참여 모색을 위한 '학부모의 학교교육 참여' 연구동향 분석. 한국청소년활동연구, 4(1), 61-95.

홍윤표. (2008). 국어 어원 연구에 대한 관견, 한국어학, 39, 131-158.
홍은광. (2003). 희망의 교육을 향한 해방의 삶, 파울로 프레이리. 교육비평, (14), 242-270.
황철형, & 김대현. (2019). 학부모의 학교교육 참여에 대한 초등교사의 시선. 학습자중심교과교육연구, 19(4), 105-127.
Arnstein, S. (2019). A Ladder of Citizen Participation. Journal of the American Planning Association, 85(1), 24-34.
Ayers, J., & Huq, S. (2009). Supporting Adaptation to Climate Change: What Role for Official Development Assistance? Development Policy Review, 27(6), 675-692.
Calvo, M., Verdugo, M., & Amor, A. (2016). La Participación Familiar es un Requisito Imprescindible para una Escuela Inclusiva. Revista Latinoamericana De Educación Inclusiva, 10(1), 99-113.
Campbell, L., & Vinio-Mattila, A. (2003). Participatory Development and Community-Based Conservation: Opportunities Missed for Lessons Learned? Human Ecology : An Interdisciplinary Journal, 31(3), 417-37.
Caradonna, Jeremy L.(2014). SUSTAINABILITY A History, Oxford University Press.
Carson, R. (1977). Silent spring. 김은령 역(2011). 침묵의 봄 서울: 에코리브르
Connor, D. (1988). A new ladder of citizen participation. National Civic Review, 77(3), 249-257.
Cronin, T. (1989). Direct Democracy : The Politics of Initiative, Referendum, and Recall
Drèze. Jean & Sen Amartya. (1996). India: Development and Participation, Oxford University Press.
Epstein, J. & Clark, S. (2004). Partnering with families and communities. Educational Leadership. 61 (8), 12-18.

Flamey, G., Gubbins, V. & Morales, F. (1999). Los centros de padres y apoderados: nuevos actores en el control de la gestión escolar. Santiago de Chile: CIDE

Flamey, G., Gubbins, V. & Morales, F. (1999). Los centros de padres y apoderados: nuevos actores en el control de la gestión escolar. Santiago de Chile: CIDE.

Freire, Paulo. (1970). Pedagogy of the Oppressed. 성찬성 역(1979). 페다고지, 서울 : 한국천주교평신도사제협의회.

Guevara, G. (1996). La relación familia-escuela. El apoyo de los padres a la educación de sus hijos. Clave para el desempeño. Educación 2001. Familia vs. Escuela. 8, 6-13.

Hickey, Mohan, Hickey, Samuel, & Mohan, Giles. (2004). Participation, from Tyranny to Transformation?: Exploring New Approaches to Participation in Development

Hickey, Samuel & Mohan, Guiles. (2004), Participation:from tyranny to transformation? Exploring new approaches to participation in development. Zed Books

Lyons, W., & Lowery, D. (1989). Citizen Responses to Dissatisfaction in Urban Communities: A Partial Test of a General Model. The Journal of Politics, 51(4), 841-868.

Mansuri, G. (2013), Localizing Development: Does Participation Work?, The World Bank.

Martiniello, M. (1999). Participación de los padres en la educación: Hacia una taxonomía para América Latina. Development Discussion Paper, 709. EUA: Harvard Institute for International Development

Milbrath, Lester W. (1989), Envisioning a sustainable society : learning our way out. Albany: State University of New York Press.

Moreno, E., Valdés, A. & Sánchez, P. (2008). Participación de los padres en la Educación de Estudiantes de Secundarias. Revista Educando para el Nuevo Milenio, 15 (16) 168-172.

Morra Imas, L., & Rist, R. (2009). The Road to Results: Designing and Conducting Effective Development Evaluations. 한국국제협력단 역(2016). 개발협력 프로그램 평가의 설계와 실행.

Muller, E. (1982). An Explanatory Model for Differing Types of Participation. European Journal of Political Research, 10(1), 1-16.

Narayanasamy, N. (2009). Participatory Rural Appraisal: Principles Methods and Application. SAGE Publications.

OECD DAC. (1992). Principles for Effective Aid : Development Assistance Manual.

_____ (1995). Participatory Development and Good Governance.

OECD. (1991). DAC Principles for Evaluation of Development Assistance

_____ (2001). Citizens as Partners. Paris: OECD Publishing.

Osborne, Roger. (2012). Of The People, By The People: A New History of Democracy. 최완규 역(2012). (처음 만나는) 민주주의 역사.

Pedro Antonio Sánchez Escobedo, Ángel Alberto Valdés Cuervo, Nayely Melina Reyes Mendoza, & Ernesto Alonso Carlos Martínez. (2010). PARTICIPACIÓN DE PADRES DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA EDUCACIÓN DE SUS HIJOS EN MÉXICO. Liberabit Revista De Psicología, 16(1), 71-80.

Razeto Pavez, A. (2016). Estrategias para promover la participación de los padres en la educación de sus hijos: El potencial de la visita domiciliaria. Estudios Pedagógicos, 42(2), 449-462.

Rogers, Peter P. & Jalal, Kazi F.(2008). An introduction to sustainable development. London ; Sterling, VA : Earthscan.

Sach, J. (2015). The Age of Sustainable Development. 홍성완 역(2015). 지속 가능한 발전의 시대. 파주: ㈜북이십일21세기북스.

Schumacher, E. F. (1966). Small is beautiful: economics as if people mattered. 이상호 역(2002). .작은것이 아름답다 - 인간 중심의 경제를 위하여. 서울: 문예출판사.

Seligson, M. (1980). Trust, Efficacy and Modes of Political Participation: A Study of Costa Rican Peasants. British Journal of Political Science, 10(1), 75-98.

Sen, A. (1999). Development as Freedom 김원기 역(2013). 자유로서의 발전. 서울: 갈라파고스

Spradley, James P. (1980). 신영재 역(2006). 참여 관찰법.

Thiele, Leslie Paul(2013). Sustainability, Polity Press.

UN. (2005). United Nations Environment Programme : report of the Governing Council, Twenty-third session. UN.

UNESCO. (2005). United Nations Decade of education for sustainable development 2005-2014: International implementation scheme. Unesco.

_____ (2008). The Contribution of early childhood education to a sustainable society. Unesco.

伊佐淳 · 松尾 匡 · 西川芳昭(2007). 市民參加のまちづくり コミュニティ.ビジネス編. 최선주, 진영환, 정윤희 역(2007). 시민이 참가하는 마치즈쿠리(커뮤니티 비즈니스 편): 지역의 자립과 지속가능성. 파주 : 한울.

<신문 기사>

채지선(2017. 11. 16). 지구촌은 선거 중 온두라스 민주주의 올까. 서울: 한국일보. https://www.hankookilbo.com/News/Read/201711161921671834

조현호(2017. 12. 05). 온두라스, 대통령 선거 개표 후에도 당선자 발표하지 않아. 서울: 국제뉴스. http://www.gukjenews.com/news/articleView.html?idxno=833939

전정윤(2017. 12. 05). 온두라스 대선 개표조작 논란…경찰, 정부 '치안유지명령' 거부. 서울: 한겨레 https://www.hani.co.kr/arti/international/america/822140.html#csidx347f4f573987aae81028222e53e0840

<홈페이지>

OECD Library https://www.oecd-ilibrary.org/sites/543e84ed-en/1/3/4/index.html?itemId=/content/publication/543e84ed-en&_csp_=535d2f2a848b7727d35502d7f36e4885&itemIGO=oecd&itemContentType=book&_ga=2.12236980.1819901493.1628173879-384594028.1628173879#section-d1e4964

IPCC https://www.ipcc.ch/report/ar6/wg1/

자 료

<자료 1> 2017년 OEI <배움을 위한 빛> 사업 계획

결과	기대결과 및 활동 내용
결과 1	**기대 결과: 루카(가명) 주(州)에 있는 3개의 학교에 태양광 에너지 시스템을 설치하여 아동들의 교육의 질을 높인다. 이 시스템은 교실 내 교육적 도구가 될 수 있는 컴퓨터에 전기를 공급할 수 있다.** **활동 1. 프로젝트 코디네이터 채용** 결과물이 프로젝트 기획에 기반하여 달성되도록 사업의 전반적인 수행 및 관리를 맡을 코디네이터를 채용한다. 코디네이터는 참여하는 기관들의 협력을 원활하게 이끄는 다리 역할을 하고, 현장 방문을 포함한 필요 활동, 사후관리 및 모니터링과 연관된 활동을 한다. 또한, 코디네이터는 프로젝트 수행기간 동안 프로젝트에 필요한 서면홍보, tv, 라디오 등과 같은 대중매체에 홍보활동을 하며, 기타 민간 기업에도 홍보하여 프로젝트 참여를 이끌어낸다. 마지막으로 프로젝트가 수행될 학교에서 전달식 행사를 기획한다. **활동 2. 환경 진단 및 설치 설계** 선정된 학교를 방문하여 각 학교의 환경을 진단하고, 태양광 에너지 설치에 필요한 자료를 수집한다. 이를 위해 에너지 발전설비와 관련하여 OEI 본부의 자문을 구한다. **활동 3. 컴퓨터 및 인터넷 설치 조건 마련** 설탕재단의 담당자는 선정된 학교를 방문하여 컴퓨터와 인터넷 설비에 필요한 조건을 확인한다. 먼저, 태양광 패널을 받쳐줄 지지대와 배터리를 보관할 장소를 마련한다. 모든 설비는 안전하게 설치되어야 하며, OEI 에서 요구하는 기술조건에 준하여 과정을 걸쳐야 하기 때문에 알맞은 환경을 확인한다.

결과	기대결과 및 활동 내용
	활동 4. 태양광에너지 장비 구입(2년간의 AS) 태양광 시스템의 장비 구입에 대한 과업 지시서를 작성하고, OEI가 제시한 계약 조건에 맞추어 장비를 구입한다. **활동 5. 장비인도 및 태양광 시스템 작동 확인** OEI는 장비를 인도받아 태양광 시스템 작동을 확인하며, 선정된 학교에 옮겨질 때까지 임시로 보관한다. 시스템 작동 확인을 위하여 온두라스 국립대학의 전기공학과와 협력한다. 이를 위해 해당 학과와의 협의가 필요하다.
결과 2	**기대 결과: 인터넷을 설치하고 이를 사용하여 수업에 도움이 될 수 있는 교육 자료를 수집한다.** **활동 1. 인터넷 설치 환경 확인** 전기통신 전문가를 고용하여, 전문가와 함께 선정된 학교에 주어진 환경 및 조건에 맞추어 인터넷 설치 방법을 구안한다. 전문가 고용 조건으로는 해당 분야에 경험을 가진 이어야 하며 최종 결과물로 프로젝트의 효과성을 위해 어떠한 방법으로 각 학교에 인터넷을 설치해야 하는지 조건들을 제시하는 보고서를 제출해야 한다. **활동 2. 컴퓨터 전달 및 설치** 선정된 학교에 각 5대의 컴퓨터를 전달하는 것으로 기준을 두되, 해당 항목의 예산을 고려하여 알맞은 컴퓨터를 구미해야 전달한다. 컴퓨터는 선정된 학교에서 교육의 질을 높일 수 있는 유용한 교육적 도구로 사용된다. **활동 3. 인터넷 설치 및 12개월 연결 계약** OEI는 선정된 학교의 지역에서 가장 적합한 가격을 제시하는 인터넷 서비스 공급사와 계약을 한다. 계약 기간은 1년이며, 이후에는 지역사회가 인터넷 사용료를 지불한다. 사용료 지불에 대한 계

결과	기대결과 및 활동 내용
	획 내용은 프로젝트 도입 시 지역사회 리더들이 받은 연수에서 수립한 실천계획을 바탕으로 하며, 필요시에는 지역 내 모임이나 위원회를 결성하여 인터넷 사용료 지불에 대한 결정을 내리도록 한다. 지역사회가 프로젝트를 유지하 데 책임을 지는 방법으로 인터넷 사용을 지속가능하게하며, 이미 설치된 태양광 에너지 장비, 컴퓨터 및 인터넷에 폐를 끼치는 일 없이 프로젝트가 꾸준히 유지될 수 있다.
결과 3	**기대결과: 선정된 학교의 교사들에게 컴퓨터 사용 방법에 대한 연수를 진행한다.** **활동 1. 사용방법 교육** 선정된 학교의 교사들을 대상으로 전기와 컴퓨터 사용방법을 교육하고, 설치 장비들이 어떻게 학교를 '열린 공간'으로 변화할 수 있는 기회 요소로 작용하는지 내용을 공유한다. (총 16시간) 교사교육은 교육부와 OEI의 책임하에 진행되며, 학교 및 교사들이 이미 가지고 있는 기술적 도구 이외에 컴퓨터는 수업에서 '배우고 가르칠 수 있는 교육적 도구'임을 알린다. 교육 자료는 언급 된 기관에서 준비하되, OEI의 기준에 따라 확정된다. 뿐만 아니라 교사교육에서는 지역 전체 주민을 대상으로 제공될 전기 시스템과 시스템을 유지하기 위한 필요 자원 및 기타 비용 등에 대해 운영된다.
결과 4	**기대결과: 지역커뮤니티의 리더들을 대상으로 연수를 진행하고, 관리 체계를 향상시키고, 지역 발전을 증진시키는 시스템을 도입한다.** **활동 1. 주민위원회 결성** 각 학교를 중심으로 프로젝트 관리 및 유지를 위해 최소 1명의 교사 및 1명의 지역커뮤니티 리더로 구성된 주민 위원회를 결성한다. 프로젝트 실행차원에서 책임을 맡게될 주민 위원회를 결성한다. 이는 최소 1명의 교사와 1명의 지역커뮤니티 리더로 구성되어

결과	기대결과 및 활동 내용
	야 하며, 위원회는 지역사회와 OEI, 교육부간의 긴밀한 연결고리 역할을 한다. **활동 2. 연수 진행 1** 지역커뮤니티를 대상으로 전기 시스템 체계, 연결 하는 방법 및 지역 개발과 관련된 연수를 한다. 선정된 학교의 지역 커뮤니티를 대상으로 연수를 진행한다. 참가 대상은 지역 커뮤니티의 리더, 교사, 교육 부처 및 지역자치 관계자들이다. 이 연수는 프로젝트가 학교와 학생들을 위해서 뿐만 아니라 지역 주민들도 포함한다는 의미를 가지며, 외부적으로 받는 지원이 끝나면 지역 주민이 자체적으로 이끌어 나가야 한다는 것을 보장할 수 있도록 한다. **활동 3. 연수 진행 2** 교사 및 지역 위원회원들을 대상으로 태양광 시스템과 기타 장비 체계 유지를 위한 연수를 진행한다. 기대결과 1-활동 4에서 계약한 장비 업체는 태양광 시스템을 설치하고 일정기간동안 AS 를 책임지는 의무가 있다. 이에 따라 장비 업체는 각 학교에 장비 사용 및 유지를 사용자 매뉴얼을 제공하며, 이는 각 학교가 컴퓨터를 포함한 기타 장비를 장기간 유지하는데 도움을 준다. **활동 4. 모니터링** 지역 커뮤니티 리더들을 동반한 모니터링을 실시한다. OEI 담당자는 각 학교에 해당하는 지역을 방문하여 연수 이후 지역 커뮤니티의 활동들을 모니터링하고, 이후 각 지역이 필요한 전문적 자문을 제공한다
결과 5.	**기대 결과: 향후 20년간 설치 시설이 지속 가능하도록 이에 필요한 조건을 수립한다.** **활동 1. 프로젝트 이해관계자 협의** 프로젝트에 참여한 이해관계자가 각 학교에 설치 시설이 지속가능

결과	기대결과 및 활동 내용
	한 조건(비용 포함)을 수반하는지 확인하고, 이에 합당한 협의를 거친다. 교육부(receptor final) 관계자와 함께 최종 결과 보고회를 개최한다. 보고회에서는 공공기관 및 민간기관이 참여하며, 프로젝트에 적용된 다양한 요소들과 향후 앞으로 어떻게 설치물을 유지할 것인지에 대한 내용을 포함한다. 이후 보고 회의록을 남긴다. 활동 2. 재정계획서 작성 시스템 지속가능을 위하여 재정 계획서를 작성한다. 이를 위해향후 20년간 태양광 에너지 운영, 유지, 설비 교체, 교사 및 지역주민 교육에 필요한 모든 실질적 비용을 책정한다. 향후 20년간 장기적으로 프로젝트를 운영하기 위해서 필요한 모든 비용을 책정하는 재정 계획서를 작성한다. 또한, 비용을 어떻게 낼 것인지에 대한 자금제안서를 작성한다. 활동 3. 학교의 교사들과 지역주민 위원회가 설치된 장비 및 설비를 꾸준히 유지할수 있는 능력을 갖도록 교육 시스템을 세운다. 교육부 관계자와 학교의 교사들과 함께 회의를 가지고, 향후 설비 유지 관련 교육은 어떻게 받을 것인지에 대한 제안서를 작성한다. 단, 교육기간은 실용적이고, 실현가능해야 한다. 활동 4. 교육부 및 관할기관 관계자 연수 프로그램을 진행하여 정부기관 공무원 역량개발인 '사후 모델'을 수립한다. 사후관리 전략시, 교육부 관계자들과 전략 수립을 받쳐줄 메커니즘 형성을 위하여 워크숍을 진행한다.

<자료 2> 태양열 에너지와 관련된 교육자료

01

ÍNDICE

Introducción	02
¿Qué es la energía?	03
¿Qué es la potencia?	04
¿Qué es la eficiencia energética?	04
¿Qué es corriente eléctrica?	06
¿Qué es voltaje?	06
¿Qué es un sistema solar fotovoltaico?	07
El Módulo Solar Fotovoltaico	09
El controlador o regulador de carga	11
El Inversor	14
La Batería	16
Cargas Eléctricas	17
Mantenimiento de un sistema solar fotovoltaico	18
Medidas de seguridad adicionales	31
Administración de la electricidad	32
Posibles soluciones a problemas en los sistemas solares fotovoltaicos	34
Agencias Cadelga	35
Créditos	36
Bibliografía	36

<자료 3> b와 d를 구분하는 연습문제

<자료 4> '학부모 학교' 활동 분야

V ÁREAS TEMÁTICAS

Normativa Escuela para Padres, Madres de Familia, Tutores y/o Encargados

El Programa cuenta con cuatro áreas temáticas; las cuales se desarrollarán en los centros educativos, siendo las siguientes:

1. **Familia y Escuela:** Con el desarrollo de esta área se pretende formar Padres, Madres de Familia, Tutores y/o Encargados conscientes de la necesidad e importancia de la educación de sus hijos, hijas o pupilos, desde el ingreso en edad oportuna, la permanencia en el centro educativo y culminación de los estudios; para lo cual se busca desarrollar capacidades, que permitan acompañar exitosamente el proceso educativo de sus hijos e hijas, en el marco de una formación integral.

2. **Educación Integral de la Sexualidad:** Esta área propone formar competencias para el desarrollo personal y social, la salud física y emocional, el fortalecimiento de la autoestima, la práctica de la equidad de género, el desarrollo de las habilidades para la vida y la prevención del embarazo en la adolescencia, las Infecciones de Transmisión Sexual (ITS) y el Virus de Inmunodeficiencia Humana (VIH), en el marco de los valores que rigen el ejercicio de los Derechos Humanos.

3. **Fortalecimiento en Valores;** A través de esta área se pretende fortalecer los valores como la identidad, orden, solidaridad, amistad, puntualidad, civismo, confianza, respeto, honestidad, amor al trabajo, entre otros, que fomenten la formación ética y moral.

4. **Cultura de Paz.** Esta área temática se orienta a fortalecer capacidades y destrezas que contribuyan a guiar a los hijos, hijas o pupilos hacia el buen vivir, mediante el fomento de una cultura de paz, basado en el respeto a los derechos y cumplimiento de los deberes, a la dignidad de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, con el fin de disminuir conflictos y cualquier forma de violencia intra familiar, escolar y social.

Los temas de género, derechos humanos e inclusión se contemplan como temas transversales en cada una de las áreas temáticas del Programa.

En el cronograma anual del funcionamiento de la Escuela para Padres se detallarán las jornadas por temas y por ciclos, debiendo desarrollar cada área temática en su totalidad. Adicionalmente a la propuesta, el Consejo Docente, en coordinación con el Equipo Promotor del Programa a nivel del centro educativo puede definir otros temas de interés de acuerdo al contexto, velando porque se apunte al cumplimiento de los indicadores educativos, sin perder de vista la prioridad de las áreas temáticas antes descritas.

Abstract

An Ethnographic Research about Pluralism of Participation in International Education Development Cooperation: A Case Study of Honduras Cantarra School

임 자 영(Im Ja Yeong)(14pt)

협동과정 글로벌교육협력(Global Education Cooperation)

The Graduate School

Seoul National University

This research attempts to answer three questions stated based on the phenomenon in Honduras in particular, at Cantarra school where an international cooperation project initiated solar energy system. The main objective of the project was to make Cantarra school´s education to be sustainable, generating electricity or lights for learning. However, the system was no longer being used because of various reasons. Instead, some parents and community members were supporting teaching tools such as textbooks and printing ink. According to this phenomena related with community participation, an ethnographic research has been conducted in order to understand the culture in Cantarra, analize the types of participation, concern about

implication, application and suggestion in association with participation in international education development cooperation. Three research questions are as follows.

Firstly, what types of participation can be found at Cantarra school? To answer this question, I observed Cantarra community and school culture. Afterwards, participation was classified applying two standard: 'willingness' and 'needs'. The reason of establishing these standards was to question the ownership of community members and to question from whom the action was intervened. Based on these two standards, I was able to discover four types of participation. First, when participation take place with both of willingness and needs. Second, when neither of willingness nor needs was found. Third, when only needs was found. Fourth, when only willingness was found.

Secondly, what is the relationship between participation and sustainability? There were three meanings of sustainability related to the research question. They are energy sustainability, project sustainability in international cooperation and education sustainability. The sustainability of the project in international cooperation was understood as a strength to lead the project for a long term. Therefore participants can carry out the project from the beginning and for a coming future Also, they intervene continuously in the project, so their actions are active. Furthermore, the meaning of sustainability in education was different from international cooperation, so that it is necessary to understand and distinguish each other.

Thirdly, what is the significance of participation in international cooperation development? The concept about 'participatory development' refers to encourage community members' active participation so that the effectiveness of the project can be increased.

Also, participatory development highlights the participation of community members for sustainable and human oriented development. If participation is intervened as an essential participation, such as voluntariness, freedom and responsibility, it can be reached not just for the success of the international cooperation development, but participation itself can be a standard of the project success.

In place of figuring out the reason of success of failure of the project, this research would make to think about better project concerning participation, and by extension, how to practice education as the education should be in international education development cooperation.

keywords : International Education Development Cooperation, Participation, Ethnography, Honduras
Student Number : 2016-21662