

아시아·태평양 문화·종교적 갈등지역의 평화교육 연구1)
-인도네시아와 필리핀을 중심으로-

이 승 미 (李承美)2)

논문요약

본 연구는 아시아·태평양 문화·종교적 갈등 지역에서 실시되고 있는 평화교육의 실태를 현지 연구를 통하여 조사하고 평화교육의 도출하기 위한 것이다. 연구대상으로 삼은 평화교육은 인도네시아의 시민단체 바꾸배 및 아르띠, 국제기관인 유니세프에서 실시해 온 프로그램이며, 필리핀의 경우는 실실라 대화센터의 대화를 사는 삶(Life-in dialogue) 접근이다. 인도네시아의 분석자료는 교육 프로그램 기획자, 교육가 및 참여자를 직접 면담하여 얻었으며, 필리핀의 경우는 기관 발행 자료 등의 2차 자료를 통하여 얻었다. 지금까지 평화교육은 북미권을 중심으로 발달해온 갈등해결(conflict resolution)접근이 패키지화된 프로그램으로 전 세계에 전파되었다. 그러나 아태지역의 분쟁을 극복하기 위해서는 갈등변형(conflict transformation) 접근의 기본원리를 이해하는 것이 중요하다. 즉 갈등이 폭력적 갈등으로 전환되어 가는 과정에 주목하는 것과 갈등의 구조를 파악하는 것, 분쟁 당사자들의 일상적 관점을 변화시키는 것 등이 그것이다. 바꾸배와 아르띠의 평화교육은 참가자들을 갈등변형의 주체로 세우고, 갈등의 구조를 파악하게 하는 것, 그리고 폭력에 대한 개인의 의미관점을 전환시키는 것 등을 교육의 기본원리로 강조하였으며, 이것이 실제로 참가자들의 의식 변화에 영향을 미쳤음을 면담을 통하여 확인할 수 있었다. 실실라 대화센터의 대화접근은 평화교육의 교수학습방법의 탐색에 있어 시사할 얻을 수 있었다. 이는 대화(dialogue)를 사고와 행동이 결합된 실천양식으로 파악한 프레이리의 개념과 일치하는 것이다. 분쟁지역에서 분쟁으로 인한 심리적 상처의 치유와 회복 접근이 평화회복을 위하여 가장 절실히 요구되는 것이라 할지라도 분쟁 피해자들의 권한부여를 통하여 자신의 삶에 대한 통제감을 증가시키고 갈등변형의 주체로 서게 하는 발달적 접근이 아닌 이상 대중적 치유의 한계를 가질 수밖에 없을 것이다.

- 주요어: 갈등, 폭력적 갈등, 문화적 폭력, 갈등변형접근, 대화, 의미관점전환, 평화교육

1) 이 연구는 한국학술진흥재단의 지원에 의하여 연구되었음(KRF-2002-072-BS2055)

2) 서울대학교 강사

I. 서론

1. 문제제기

21세기 벽두부터 세계를 “테러와의 전쟁”이라는 공포로 몰아넣은 9.11 테러는 사회주의 사회의 몰락이후 장밋빛으로 채색된 세계화에 대한 일각의 시각을 무색하게 하였다. 국내외의 여론은 이슬람과 기독교 간의 종교 분쟁으로 이 사태를 해석하는 데 초점을 맞추었고, 새뮤얼 헌팅턴의 『문명의 충돌』은 다시 주목을 받았다. 9.11 테러 이후 이슬람 지역에 대한 미국인들의 테러와, 알카에다 조직원으로 의심된다는 이유로 외부의 사찰이나 변호인 접견이 완전히 차단된 채 관타나모 섬에 억류되어 있는 6,000여 명의 중동인들이 보여주는 바는 진정한 이 사태가 종교와 종족간의 대전쟁으로 보이도록 한다. 테러의 출발은 명확히 중동지역에 대한 미국의 정치·경제·군사적 정책에 대한 반감이었음에도 불구하고, 테러를 감행한 쪽에서도 그리고 이 테러와의 전쟁을 선포한 미국 쪽에서도 종교와 종족의 이름으로 테러와의 전쟁을 정당화하며 지속시키고 있다.

이 글에서 주목하고 있는 동남아시아의 지역 역시 종족과 종교 간의 갈등이 심화되어 내전을 겪고 있는 나라들이다. 필리핀 민다나오는 모로이슬람해방군(Moro Islamic Liberation Front: MILF)의 투쟁이 여전히 지속되고 있는 가운데 정부의 평화협상 정책은 뚜렷한 대안을 마련하지 못한 채 지금도 정부군과 모로 이슬람 해방군 사이에는 총탄이 오가고 있으며, 인도네시아 말루쿠의 수도 암본에서는 이슬람과 기독교도 간의 유혈충돌이 계속되고 있다. 동남아시아 분쟁지역의 공통분모는 오랜 기간동안의 식민의 역사이다. 50여년 전 2차 세계대전 이후 종말을 고한 세계 열강의 식민지 분할정책이 여전히 분쟁의 씨앗으로 남아 폭력과 갈등을 지속, 심화시키고 있는 것이다. 식민지 시기에 종교는 피식민지 주민의 분할과 통제(divide and rule)를 위하여 정치적으로 악용되고, 개발론에 근거한 탈식민지 경제정책은 식민지 시기의 사회분열을 더욱 강화하여 분쟁을 심화시키고 있다.

이 글의 초점은 내전으로 인한 종파와 정파 간의 권력관계의 변화가 아니다. 오랜 분쟁으로 폐쇄된 삶을 이끌어나가는 주변화된 일반 민중들의 삶이다. 식량, 보건, 의료, 교육 등 정치적인 자유와 권리는 물론이고 생존과 복지를 위한 어떤 지원도 국가로부터 받지 못하는 일반 민중들은 소위 모든 폭력에 노출되어 있으며 어떤 사회안전망으로부터 보호받지 못하고 있다. 평화교육의 역할을 가늠해보기 위해 이 글에서 관심을 가지는 바는 교육이 일어나는 가장 미시적인 공간인 개인 내의 반평화·폭력이다. 이는 오랜 분쟁의 과정 동안 민중들 의식에 뿌리내리게 된 일상화된 폭력이다. 우리가 오랜 식민문화와 군사문화로부터 일상의 폭력을 내재화한 것과 마찬가지로, 이들 지역의 민중들 역시 분쟁을 유발, 지속, 정당화하기 위하여 활용된 다양한 문화적 코드, 이데올로기 등에 의하여 “우리와 그들”을 구분 짓고 차별을 정당화하는 다양한 가치규준을 내면화하게 되었다.

평화에 대한 갈망을 이해하고자 한다면, 소극적 의미의 평화(negative peace)뿐만 아니라 적극적 의미의 평화(positive peace)까지 고려해야 한다. 당장의 전쟁과 직접적 폭력이 없는 상태를 성취하는 것 또한 크나큰 과제이지만, 이러한 소극적 의미의 평화의 토대임과 동시에 그 지향점은 바로 적극적 평화이다. 적극적 의미에서의 평화는 모든 생명체와 인간의 성장과 사람들 간의 협동적 관계를 가능하게 하는 바람직한 사회적 상태를 말한다. 한 나라 안의 무력분쟁(조직적이고 물리적인 폭력)이 지속되고 있는 그 뿌리는 바로 구조적 폭력(조직적이기는 하지만 간접적인)이라고 볼 수 있으며, 그 구조적 폭력은 경제적 착취와 정치적 배척의 구조에 의한 것이다.¹⁾ 그렇다면 직접적 폭력이 체계적이고 지속적으로 기능할 수 있도록 하는 구조적 폭력은 어떤

1) 필리핀에서 평화운동을 위해서 시민사회단체는 이러한 적극적 의미의 평화개념에 근거하여야 한다

힘과 과정에 의하여 국민들에게 작동하는가. 구조적 폭력을 최초로 개념화한 갈통(Galtung, 1996)의 폭력의 유형학을 따르면, 직접적 폭력(억압)과 구조적 폭력(착취)은 문화적 폭력(종교, 이데올로기, 이론, 세계관 등)에 의하여 정당화되고 그 체제를 유지시킨다.

교육 역시 이 문화적 폭력의 한 도구로 사용될 수 있다. 교육을 이데올로기적 국가기구로 개념화한 알튀세(Althusser, 1971)에 의하면 교육은 근대국가가 권력을 폭력적으로 행사하는 것을 정당화하는 이데올로기를 전수하는 역할을 자임한다. 이는 국가권력의 핵심에 있는 지배 엘리트 집단의 사적인 동기에 의하여 갈등이 지속되고 심화된다는 것을 갈파한 스튜어트(Frances Stewart, 2003)²⁾의 논의와 함께 폭력의 기원과 그것의 행사 과정을 올바르게 직면하고, 시민사회의 민중들의 관점에서 폭력과 평화, 그리고 평화교육에 대한 연구가 필요함을 역설하는 것이다.

폭력적 갈등의 기원이 권력집단에 의해서 으페, 왜곡되는 상황에서는 그 처방을 제대로 낼 수가 없다. “폭도들에 의한 국가 전복기도” 라거나, 특정 종교집단의 폭력성에 초점을 맞추다 보면, 평화교육은 결국 “그들에 대한 우리의 폭력”을 정당화하고 심화시키는 역할을 하게 된다. 이는 평화연구를 수행하는 사람들이 갈등의 기원을 지나치게 정치적인, 혹은 경제적인, 문화적인 어떤 한 요인에서만 찾을 시에도 마찬가지로 될 것이다.

본 논문에서는 현재 분쟁지역에서 실시되고 있는 평화교육의 실태와 그 지향을 살펴보고자 한다. 더불어 폭력적 갈등을 해소하고 폭력의 구조를 변화시키는데 이들이 기여하는 바가 무엇인지를 가늠하고자 한다. 이를 위하여 우선 폭력적 갈등에 대한 이해를 도모하고 이들 분쟁지역에서 종교와 문화가 폭력적 갈등과 어떤 상관관계를 가지며 작동하는지를 밝히고자 한다.

2. 연구의 목적과 의의

본 연구는 종교적, 문화적 분쟁을 겪고 있는 필리핀과 인도네시아를 중심으로, 이들 지역에서 실행되고 있는 평화교육의 실태를 파악하고자 한다. 각 분쟁지역에서 실행되고 있는 평화교육의 특징을 분석함으로써 평화교육이 이들 지역의 폭력의 문화를 내면화한 개인의 인식의 틀을 변화시키는 데 어떻게 기여하고 있는지를 밝히고자 한다.

더불어 갈등 및 폭력에 대한 이해를 바탕으로 갈등과 폭력적 갈등의 구분을 시도하고, 이를 통하여 평화교육의 패러다임이 왜 갈등의 해소(conflict resolution)에서 갈등의 변형(conflict transformation)으로 전환되어야 하는지를 밝히고자 한다. 그리하여 폭력의 기원을 사회집단 간에 존재하는 모든 갈등으로 이해하고, 모든 갈등을 잠재우고자 하는 것이 또 다른 사회적 억압으로 드러날 수 있음을 논증할 것이다. 이는 단지 평화교육의 성패가 갈등 중재의 성공사례 수로 표현될 수만은 없는 민중들의 삶으로부터의 변화임을 밝히는 것이다.

본 연구는 최대한 분쟁지역의 현지인의 관점에 초점을 두고, 그들의 삶속에서 평화교육이 가지

는 것을 역설한 Teresita Quito Deles, “Civil Society as Peacemaker” in OPAPP(ed.), *The Media and Peace Reporting*, 2000. 참조

2) Frances Stewart는 2003년 자카르타의 국제학술회의, 즉 “International Conference on Conflict in Asia Pacific: State of Field and The Research for Viable Solution”, pp. 3-8.에서 폭력적인 갈등의 원인은 순전히 문화적인 것도, 정치적인 것도 경제적인 것도 아니며, 이들간의 복합적 상호작용을 살펴야 한다고 주장하였다. 종교 및 종족 간 갈등으로 이해되는 문화적 차이들만으로는 폭력적 투쟁을 설명하는 데 충분하지 않은데, 그 이유는 이러한 불평등과 차이는 다른 요소들, 즉 정치적, 경제적 불평등이 있을 때만 돌출하기 때문이라고 한다. 그리고 전쟁을 설명하는 경제적 가정으로서, 1) 집단적 불평등과 연관된 집단적 동기화, 2) 사적인 동기화, 3) 경제적 실패와 정부의 무능한 업무 수행으로부터 유래한 사회계약의 실패, 4) 환경의 악화 등을 꼽았다.

는 의미를 분석하고자 했다는 점에서 문건이나 매뉴얼을 통해서만 알 수 있었던 평화교육의 실태에 더 근접할 수 있다는 강점을 가질 것이다.

아시아 지역의 허브가 되겠다는 우리의 희망은 결코 이들 지역의 분쟁과 그로 인한 전면적인 인권의 유린을 외면하고는 이루어질 수 없다. 더구나 세계유일의 분단국가로서 분쟁 중에 있는 우리나라의 상황을 되돌아 본다면, 분쟁에 대한 이해와 통일 후 평화교육을 위하여 우리가 얻을 수 있는 시사점이 있을 것이다. 더불어 우리나라에서 일어나고 있는 다양한 층위의 폭력(개인, 학교조직, 사회, 국가)을 평화문화로 전환하는 데 어떤 시각과 접근이 요구되는지에 대한 시사도 아울러 얻을 수 있을 것으로 기대한다.

3. 연구문제

인도네시아와 필리핀의 종교분쟁지역에서 행해지고 있는 평화교육의 실태를 파악하고, 이들 지역의 폭력의 이해와 평화교육의 과제를 도출하기 위하여 본 연구가 답하고자 하는 문제는 다음과 같다.

첫째, 분쟁지역에서 실행되고 있는 평화교육의 특징은 무엇인가?

둘째, 평화교육은 각 지역의 폭력적 갈등을 평화의 문화로 변화시키는 데 어떤 기여를 하고 있는가?

셋째, 평화교육은 구체적인 개인의 삶 혹은 의식에 어떠한 변화를 가져왔는가? 이것이 평화문화를 건설하는 것과 어떤 관련성을 가지는가?

이러한 연구문제에 답함으로써 우리의 평화교육에 주는 시사점은 무엇인지를 논의하고자 한다.

첫 번째 연구문제와 관련하여 연구대상 지역에서 시행되고 있는 평화교육 프로그램을 각각이 지향하는 바에 따라 그 특성을 분류할 것이다. 두 번째 연구문제와 관련하여 평화교육의 성과, 즉 그 사회의 평화문화 정착에 기여한 바를 분석할 것이다. 셋째는 몇몇 평화교육 프로그램에 실제로 참여하였던 사람들과의 면담을 통하여 이들 개인의 삶에 평화교육은 어떤 의미를 가졌는지를 분석하고자 한다.

4. 연구대상 및 방법

본 연구에서 분석대상으로 삼은 평화교육은 필리핀, 인도네시아에서 시행되고 있는 프로그램들로서 시민사회단체(NGO) 및 국제기관에 의해 주도되고 있는 것들이다. 인도네시아의 경우는 연구자가 직접 현지에서 약 1주일간(2004.2.8.~2004.2.14.) 교육 시행자와 참여자를 만나 인터뷰한 내용 및 수집 자료에 근거하여 분석하였다. 필리핀의 경우는 전적으로 본 프로젝트에 참여하고 있는 다른 연구자에 의하여 수집된 자료에 의거하여 분석하였다.

이들 지역은 분쟁의 양상만큼이나 시민사회 및 이들에 의해 주도되는 교육의 발달정도 및 형식에서 상이하다. 필리핀은 가장 다양하고 오랜 경험이 축적된 교육프로그램 및 시민사회단체 네트워크를 가지고 있다. 필리핀에서 이루어지고 있는 평화교육은 크게 종교계, 학계, 시민단체, 정부 혹은 이들 간의 연합체에 의한 것으로 나누어 볼 수 있다. 그리고 인도네시아의 경우는 시민단체에 의해 주도되는 교육 프로그램과 국제기관의 후원으로 진행되는 교육 프로그램으로 나누어 볼 수 있다. 국제기관의 후원을 받는 교육 프로그램의 경우도 지역 시민단체나 지역교육청 등에 의해 실행이 되지만, 그 주도권이나 평가에 대한 권한이 국제기관에 있는 경우는 국제기관에 의한 것으로 분류하였다. 지역별로 분석대상이 된 교육프로그램의 특성을 정리하면 다음의 <표 1>과 같다.

<표 1> 지역별 분석대상 평화교육 프로그램

지 역	단체 특성	분석대상 평화교육 프로그램
인도네시아	시민사회단체	바꾸배(Baku Bae) 운동
		야야산 아르띠(Yayasan ARTI) 평화교육프로그램
	국제기구	UNICEF 심리사회적 치유 접근
필리핀	종교단체	실실라(Silsilah) 대화운동

분석대상 프로그램들을 이를 주도하는 기관의 성격에 따라 구분하면, 분쟁이 표면화되면서 각 사회 내에서 자생적으로 조직된 시민사회단체에 의하여 주도되는 것, 예를 들면 인도네시아의 경우 야야산³⁾ 아르띠(Yayasan ARTI), 바꾸배(BakuBae)가 있다. 그리고 국제기관인 유니세프(UNICEF)가 주관한 심리사회적 치유 프로그램(Psychosocial Intervention Project)이 있다. 필리핀의 경우, 다양한 국제적 규모의 교육 프로그램들이 있지만 다른 지역과 비교하여 보다 특징적인 것으로 종교단체에서 실행하는 실실라 대화운동(Silsilah Dialogue movement)을 연구 대상으로 삼았다.

1) 바꾸배

풀뿌리 운동, 즉 ‘공동체 구성원이 변화하지 않으면 평화란 없다’라는 전제하에 평화운동을 전개한 바꾸배(BakuBae)⁴⁾는 1999년 12월 암본 지역에서 기독교와 무슬림 간의 유혈분쟁이 발발하고 난 이후 폐허된 도시에 들어가 운동을 전개한 단체이다. 이는 운동의 이름이면서 동시에 단체의 명칭이다. 이 조직은 주로 대학교수 및 변호사 등 지식인 그룹에 의해 운영되며, 암본 지역의 두 종교지도자 간의 대화 및 워크숍을 조직, 운영하였으며, 파괴된 교육 인프라를 재구축하기 위하여 캠프를 통하여 기술교육 및 평화교육을 실시하였다. 한시적으로 조직, 운영하려던 초기의 계획을 수정하여 상시조직인 평화연구소(Peace Building Institute)로 변경되었다. 이 단체에서는 단체 대표인 익산 말릭(Ichsan Malik)을 위시하여 워크숍 및 난민캠프에서 교육활동을 한 실무자를 면담하였다.

2) 아르띠

인도네시아의 여러 시민사회단체 중 아르띠를 선정한 이유는 이 조직의 주요 업무가 교육사업에 비중을 두고 있기 때문이다. 이 단체는 1998년 수하르토 정권의 몰락 이후 소위 민주화 바람을 타고 여러 시민사회단체들이 생겨나기 시작할 때 조직된 단체로서 아트마 자야 대학(Atma Jaya Catholic University)의 교수가 주축이 되어 창립되었다. 2000년도부터 2004년 현재까지 평화교육가 교육(trainers' training)을 실시하고 있으며, 인도네시아의 교육부 및 유니세프와도 일을 같이하고 있다.

본 연구자가 면담한 아르띠의 사람들은 첫째, 예전에 이 프로그램에 참여자로 참가하였다가 이제는 워크숍 진행자로 활동하고 있는 교사, 대학생 및 고등학생, 둘째, 이 프로그램을 참여해 본 경험이 있는 대학생 및 고등학생, 그리고 셋째는 이 단체의 실무자들이다. 이들과의 면담을 통하여 개인의 구체적이고 일상적인 삶에 미친 평화교육 프로그램의 영향을 살펴볼 수 있었다.

3) ‘Yayasan’은 인도네시아 바하사(Bahasa)어로 시민사회단체, 즉 NGO라는 뜻이다.

4) ‘BakuBae’는 서로 사이 좋게 지내자(be on good terms with each other)라는 뜻을 지닌 바하사이다.

3) 유니세프 심리사회 치유 접근

분쟁지역에서 국제기관은 재정 및 프로그램 지원에서 가장 큰 역할을 담당한다. 유니세프는 인도네시아에서 평화교육과 관련하여 가장 적극적이고 활기차게 활동을 전개하고 있었는데, 그 지역의 시민사회단체와 연계하여 평화교육 프로그램을 운영하거나, 지역단체의 교육프로그램이 활성화 되도록 재정적 지원을 제공하는 일을 담당하며, 추후연구를 통하여 교육의 효과를 평가하는 일을 담당하고 있었다. 면담을 통하여 알게 된 사실은 분쟁지역의 역량강화를 최우선 순위로 두고, 재정 지원을 효과적으로 하기 위하여 담당직원들이 직접 1주일에서 2주일가량을 현장에 가서 연구를 하고, 그 지역에 필요한 사업들을 정리한 후 재정지원이 이루어진다는 것이다. 평화회복을 위하여 가장 최근에 시작한 사업은 지역에서 서로 다른 지역의체를 가지고 활동하는 활동가를 묶는 네트워크를 조직, 정기회의를 개최하고 지역간의 연대와 지원을 어떻게 해 나갈 것인가를 모색하는 네트워크 사업이다.

본 연구자가 면담한 사람은 평화교육 및 네트워크 사업의 실무자임과 동시에 심리사회 치유 프로젝트 평가를 담당한 직원이다.

4) 실실라 대화 센터

필리핀의 경우 실실라 대화센터는 종교 간의 영적대화를 중요하게 생각하며, 많은 종교인들을 대상으로 평화운동을 전개하는 단체이다. 실실라(Silsilha)는 아랍어로 “결속”(chain)을뜻하는 말로서 무슬림과 기독교인 간의 조화로운 삶을 추구한다. 갈등과 분쟁은 단지 정부군과 반군간의 정치적인 협상과 전략으로 이루어질 수 없고, 영적이며 도덕적인 가치관에서의 변화를 통하여 이를 수 있다는 이념아래, 무슬림과 기독교의 종교지도자들, 일반 종교인들을 위시한 일반 교사 및 정부 관료들간의 각종 대화모임 및 명상 워크숍을 실시한다. 이 단체의 경우는 다른 연구원의 면담자료 및 수집자료(기관발행 자료)를 기초로 분석하였다.

본 연구는 문헌자료 분석과 면담방법을 사용하였다. 문헌자료는 주로 1차 현지조사에서 수집한 평화교육 시행 단체의 팸플릿, 교육 프로그램, 교육용 자료, 워크북 등으로 이를 통하여 그 기관의 교육활동의 목적, 교육진행과정, 교육활동의 내용, 기관 운영상의 쟁점 등을 확인할 수 있었다.

그러나 이러한 문서자료로 확인할 수 없는 가장 핵심적인 부분은 교육에 참여하였던 사람들이 이러한 교육활동 속에서 실제로 무엇을 배웠고 느꼈는지, 그리고 그러한 경험이 그들에게 어떠한 의미를 주었는지 하는 점이다. 이를 위하여 연구자는 이 프로그램을 실행하거나 참여하였던 현지인과의 직접적인 면담⁵⁾을 실시하였다. 본 연구의 면담에 참여한 주요 정보제공자를 살펴보면 다음과 같다.

5) 연구자가 직접 면담한 지역은 인도네시아이며, 필리핀의 경우는 문건 및 보고서, 그리고 본 연구에 참여한 다른 연구자의 인터뷰 내용을 분석하였다.

<표 2> 인도네시아 현지조사 주요 정보제공자(key informants)

성명	개인정보	평화교육관련 경험
익산 말릭 Ichsan Malik	<ul style="list-style-type: none"> 전 인도네시아 국립대학 교수 남성 	<ul style="list-style-type: none"> 바꾸배 창립자 및 책임자 암본지역에서 바꾸배 운동 전개 현재 평화연구소 소장
리나 소피아니 Lina Sofiani	<ul style="list-style-type: none"> UNICEF의 상근자 여성 	<ul style="list-style-type: none"> Peacebuilding Emergency Unit의 Assistant Project Officer 인도네시아 분쟁지역의 단체활동가 간의 네트워크 모임 주관 심리사회적 치유프로그램 담당자
람방 트리조노 Lambang Trijono	<ul style="list-style-type: none"> 가자 마다(Gadjah Mada) 대학의 “Centre for Security and Peace Studies: CSPS” 소장 남성 	<ul style="list-style-type: none"> 동남아 분쟁연구 네트워크 주도 분쟁연구 및 분쟁지역내 다양한 교육 프로그램 실행
메릴 베스파니 Meryl Bestani	<ul style="list-style-type: none"> 대학생(컴퓨터공학 전공) 여성 	<ul style="list-style-type: none"> 고등학생때 시민사회단체 아르띠에서 주관한 평화교육 워크숍 참여자 이후에 워크숍진행자(facilitator)로 활동
다니아 라리 쁘라티위 Dania Rari Pratiwi	<ul style="list-style-type: none"> Al-Azhar 무슬림 고등학교 2학년생 여성 	<ul style="list-style-type: none"> 시민사회단체 아르띠에서 주관한 평화교육 워크숍 참여자 이후 학생 및 교사대상 평화교육 워크숍에 진행자로 활동
에니 로사나 Enny Rosana	<ul style="list-style-type: none"> 족자카르타의 솔로(Solo) 지방 교육청 직원 여성 	<ul style="list-style-type: none"> 솔로의 87개 중고등학교 중 40여개 학교에서 평화교육 실행 실무자

본 연구가 현장 연구에 초점을 두고 있음에도 불구하고 여러 가지 여건상의 제한으로 현지의 많은 참가자의 구술자료를 얻지 못한 것이 본 연구의 제한점임을 미리 밝혀둔다.

II. 아태지역의 분쟁 및 평화에 대한 이해

1. 폭력과 갈등의 이해

기아로 인한 질병과 사망은 분명 우리 신체에 가해지는 폭력의 한 양상일 것이다. 흔히 아프리카와 동남아시아의 기아와 가사의 원인을 농토의 황폐화와 식량부족 등에서 찾았으나 최근 라페(Lappé, 1998)는 기아의 원인이 식량부족에 있는 것이 아니라 민주주의의 부재에 있음을 직시하고 있다. 가장 기근이 들었던 해의 방글라데시나 에티오피아에서도 식량은 공평한 분배체계만 갖추었다면 모든 국민이 배불리 먹을 수 있을 만큼 생산되었다는 것이다. 그러나 통계자료를 보면 이들 각 지역에서 해당년도에 기아로 죽은 사람은 각각 10만 명(방글라데시, 1974년), 30만 명(에티오피아, 1985년)이었다.

만약 우리가 기아의 원인을 이렇게 농토의 부족과 자연재해, 기술의 낙후 등에서 찾는다면 우리 육체에 가해지는 가장 비참한 폭력인 굶주림을 근절시킬 방안에 대한 탐색이 잘못된 길로 들어설 수 있다⁶⁾. 라페의 논의를 따르자면, 문제의 핵심은 민주주의의 부재, 그 사회의 부의 분배체

6) 우리가 흔히 알고 있는 기아 대처방안은 식량원조나 녹색혁명일 것이다. 물론 식량 원조로써 기아를

계 및 생산체계에 있다.

이러한 논의는 직접적 폭력의 근간을 떠받치고 있는 그 사회의 구조적 폭력에 대한 이해가 필요함을 시사한다. 구조적 폭력은 전형적으로 정치 영역에서의 억압과 경제영역에서의 착취로 나타나며, 이는 (권력과 재화의) 불평등한 교환관계로 표현되기도 한다(Galtung, 1996).

근래 북미에서 시작되어 세계적으로 실행되고 있는 갈등해결 프로젝트의 과제는 이러한 폭력(직접적 폭력이든 구조적 폭력이든)을 감소시키고, 평화를 찾고자 하는 노력이라고 말할 수 있을 것이다. 폭력적 구조는 갈등에 기원을 두지만, 모든 갈등이 폭력으로 나아가지는 않는다. 갈등과 폭력적 갈등을 구분하여 이해하고자 하는 시도는 모든 갈등이 폭력으로 나아가지는 않는다는 전제에 근거한다. 갈통(1996)은 평화연구의 과제로서 갈등이 비폭력적이고 창조적으로 변형되는 맥락, 과정을 중요시한다⁷⁾.

폭력과 갈등에 대한 구분된 시각은 이후 평화교육의 접근 및 과제를 도출하는 데도 중요한 인식론적 기초가 된다. 왜냐하면 사회에 존재하는 모든 갈등을 폭력의 전제조건으로 보고, 이를 해결·해소·해체하려는 평화교육은 폭력의 구조에 접근하지 못하고, 즉시적이고 일시적인 해결만을 가져오기 때문이다.

사회 갈등론적 접근에서 보자면 갈등은 사회에서 일정한 순기능의 역할을 담당한다. 사회 갈등의 기능적 측면에 주목한 학자는 짐멜(Simmel, 1955)과 코저(Coser, 1956)이다. 코저는 사회갈등이 사회의 안정과 통합 상태를 유지하는 데 적극적인 기능을 수행하기도 한다는 점을 명쾌하게 지적하면서, 사회구조의 융통성과 경직성의 정도 여부에 따라서 사회 체계 속에서 가치, 이해관계, 권력 등을 둘러싸고 일어나는 갈등은 전체 사회체계의 적응 가능성을 높여준다고 주장하였다.

갈등의 기능을 개인의 심리적 차원에서 이해하기 위하여, 피아제(Jean Piaget)의 발생학적 인식론(1986)과 정신분석학을 살펴보자. 우선 피아제는 인간의 지적능력의 발달을 결정하는 전통적인 요인으로서 자연적인 성숙과 사회적이고 물리적인 경험에 덧붙여 자신의 독특한 개념인 평형화(equilibration)를 주장하였다. 평형화기제는 유기체가 가진 본능적인 것으로 인지적인 갈등(cognitive conflict)이 유발되면 이러한 불평형 상태를 극복하기 위하여 자신의 인지도식(schema)을 변형시키게 된다. 이는 정-반-합의 변증법적인 과정을 겪는데, 기존의 인지구조로서 이해하지 못하는 새로운 경험을 접하게 되면 인지적 갈등이 일어나고 이를 극복하기 위하여 인지구조를 변형시키게 되는데 이는 기존의 인지구조를 위계적으로 통합한 더욱 발전된 상태의 인지구조가 된다. 여기서 갈등은 결국 발달을 가능하게 하는 동기적 힘으로 작용하게 된다.

정신분석학자인 호니(Horney, 1991)는 사람들 내부에서 일어나는 모든 갈등이 신경증적 갈등이나 공격적인 것으로 나아가지는 않는다고 지적한다. 그에 의하면 사람들은 갈등이 삶에서 일차적인 문제가 될 때 그것이 주는 어려움에 보다 적극적으로 직면해서 해결하려고 한다. 우리의 삶은 본질적으로 이러한 갈등에 충분히 직면해 갈 수 있는 힘을 갖고 있다는 것이다. 갈등을 자각하고 해결하는 데 어려움을 겪는 신경증적인 사람들로서, 이들은 갈등을 억압함으로써 자신의 소망과

궁극적으로 근절할 수 있다고 믿는 원조단체는 없겠지만, 그야말로 식량원조는 즉각적이고 직접적인 아사를 일시적으로 중단시킬 수 있을 뿐이다. 더구나 기아를 근절시킨다는 명목하에 진행된 녹색혁명 은 오히려 생태계를 교란시키고, 더 나아가 가난한 지역보다는 잘사는 지역의 부를 증대시키는 역할을 하고 있다는 비난을 받고 있다.

7) 여기서 갈통은 평화연구의 인식론적 기초로서 다음과 같이 평화에 대한 양립된 두 가지 정의를 제시하였다. 첫째는 평화란 모든 종류의 폭력이 없거나 폭력이 감소된 상태이며, 둘째는 평화란 비폭력적이고 창조적으로 갈등이 변형된 상태를 말한다. 첫째 정의는 우선적으로 폭력에 관한 연구를 요청하며, 두 번째 정의는 갈등이 어떻게 비폭력적으로 변화되는가에 대한 이해를 이끌어낸다. 갈통은 이 책에서 두 번째 정의가 더욱 역동적으로 평화를 이해할 수 있는 이론적 가정이라고 전제하였다.

느낌마저도 자각하지 못한다.

갈등이 없다는 것은 표면적으로 드러나지 않는다는 것을 의미할 뿐이지 근원적으로 근절시킬 수는 없는 것이다. 즉 개인 내에서도나 사회 내에서도나 갈등을 억압(심리적으로는 방어기제로서, 사회적으로는 물리력으로)함으로써 의식되지 않는 것일 뿐이다. 중요한 것은 사회갈등론자나 인지발달론자가 지적하듯이 갈등을 통합과 발달의 동인으로 삼는 것이다. 갈등을 창조적이고 대안적인 것으로 변형시키는 것이 바로 앞서 지적한 보다 역동적인 평화연구의 패러다임이며, 북미권의 갈등해소(conflict resolution) 평화교육 프로그램의 대안으로 등장하는 갈등변형(conflict transformation) 프로그램의 기본 아이디어이다.

그렇다면 분쟁지역에서 갈등이 폭력으로 발전하고, 그러한 폭력이 영속화·정당화되는 과정은 어떻게 진행되는가? 그러한 폭력적 갈등상황에서 일상적 삶을 영위하고 있는 사람들의 심리적 특성은 어떠한가? 다음 절에서는 이러한 물음에 답함으로써 폭력의 문화를 평화의 문화로 변화시키기 위한 교육의 방향성을 가늠해보고자 한다.

2. 종교 및 이데올로기에 의한 폭력의 정당화 과정

필리핀 민다나오 지역에서는 모로 무슬림 반군과 카톨릭 정부군 간의 무장충돌이 연일 계속되고 있으며, 인도네시아에서는 최근 암본 지역에서 무슬림과 기독교도 간에 유혈폭동이 있었다. 그리고 스리랑카에서는 불교도와 기독교도 간의 유혈폭동이 계속되면서 최근 불교도에 의해 못매를 맞아 죽은 기독교 목사의 이야기가 뉴스를 타고 전파되기도 하였다.

이는 현재 아시아뿐만 아니라 세계 전역에서 들끓고 있는 무장폭동의 근원이 종교 간의 갈등인 것처럼 보이게 한다. 종교는 세계관과 가치관의 표현일 뿐만 아니라 삶의 양식을 결정짓는 중요한 요소이므로, 종교관의 차이는 세계관의 차이, 가치관의 차이, 삶의 양식의 차이를 가져올 것이라는 점은 분명하다. 그러나 다르다는 것이 갈등을 곧바로 야기하지는 않으며, 갈등은 앞서 논의한 대로 곧바로 폭력으로 나아가지도 않는다.

현지인의 인터뷰에서 드러나듯이 사람들은 분쟁의 원인을 종교라고 생각하고 있다⁸⁾. 그러나 만약 우리가 이들 지역의 식민지 정책과 식민지 이후 개발정책 과정에서 정부가 분할과 통제(divide and rule)의 통치과정으로서 어떻게 종교집단을 악용했는지를 들여다본다면 종교와 폭력 간의 관계를 달리 볼 수 있을 것이다.

1542년 필리핀을 정복한 스페인은 모로 무슬림을 통치하기 위하여 카톨릭을 포교하고, 개종을 종용하면서 모로인들의 종교를 억압하였다. 스페인 통치가 거의 끝나갈 무렵 웨일레르(Valeriano Weyler) 총독은 한 비밀문건에서 “종교는 루손과 비사야스 지역에서는 마땅히 이용되어야 할 수단이며, 이를 위하여 성직자들의 필요성이 정당화 된다”라고 쓰고 있다(John Schumacher, 1973; 김성철, 2000 재인용). 선교활동과 식민정부는 서로 맞물려 있으며, 따라서 선교사들의 활동은 식민당국의 정책을 대변하고 전달하는 역할을 담당한다. 이러한 정치권력을 행사하고 정당화하기 위하여 종교가 이용되는가하면, 경제적 동기화에 의해서 종교가 악용되기도 한다.

미국 식민지 시기를 거치면서 민다나오 지역의 경제개발을 위하여 미국은 이 지역의 농산자원, 광산, 원목들을 닦치는 대로 갈취하여 갔는데, 이런 과정에서 필요한 노동력을 공급하기 위하여 시작된 이주정책과 토지소유 정책은 크리스찬 필리피노와 모로에 대하여 차별적으로 시행되었다.

8) 아시아태평양 국제이해교육원. 2003. “아·태 분쟁지역 현장조사 결과 워크숍 자료집”. 이는 학진의 연구과제인 “아·태 분쟁지역 문화·종교적 갈등과 평화교육에 관한 연구” 수행 중 1차 현지조사 결과를 보고한 것으로서, 인도네시아 현지조사 중 제보자(informant)로 참여한 시나가 목사와 Maluku Media Center의 취재기자를 인터뷰한 내용이다.

예를 들면 모로인들에게는 조상전래의 땅을 인정하지 않으면서, 이주해 온 크리스찬에게는 24헥타까지, 그리고 모로는 10헥타까지 소유할 수 있도록 소유한도를 차별적으로 제한하였다. 동시에 다국적 기업들은 이 땅으로 줄기차게 밀고 들어왔으며⁹⁾, 이러한 기업활동으로부터 경제적 이윤을 챙기려는 사람들이 늘어나면서 이 지역의 모로들은 땅의 주인에서 사회의 소수자, 주변인으로 밀려나고 말았다. 이러한 특정 종교집단을 정책 수행의 도구로 삼으면서, 다른 특정 종교와 종족을 대상으로 한 폭력적 지배현상은 이들의 절망적인 상실감과 고통, 생계를 유지할 수도 없는 극한의 궁핍 상태를 만들어 내었으며 이는 정부군에 대한 보복심과 반감을 증폭시켜 모로이슬람해방군과 같은 종교를 중심으로 한 무장반군이 탄생하는 계기가 되었다.

종교를 중심으로 한 문화가 폭력을 정당화하는 기능을 수행한다는 갈통의 ‘문화적 폭력’의 개념을 빌면, 종교를 위시한 이데올로기, 주류이론, 세계관 등은 한 사회에서 자행되고 있는 직접적 폭력과 구조적 폭력을 유지시키고 정당화한다. 예를 들면 차별(discrimination)은 특정 집단에 대한 구조적 폭력이며, 이를 정당화시켜주는 편견(prejudice)은 하나의 문화적 폭력으로서 사람들의 세상에 대한 관점과 가치관으로 내재화되어 있다.

일반적으로 문화적 폭력으로부터 구조적 폭력을 거쳐 직접적인 폭력으로 향하는 인과적 흐름은 확인이 가능하다. 문화는 우리를 착취나 억압을 정상적이고 자연스러운 것으로 보도록, 또는 그것들을(특히 착취를) 전혀 보지 못하도록 전도하고 가르치고 훈계하며 충동질하고 무디게 한다. 그러면 구조적인 폭력이 강철 새장(iron cage)에서 벗어나기 위해 직접적 폭력을 이용하려는 노력과 그 새장을 그대로 유지하기 위해 보복적 폭력을 사용하려는 노력이 폭발하게 된다... 사실상 지배 엘리트들이 제멋대로 행사하는 문화적 폭력의 주된 형태는 유리온실 안에서 안주하지 않고 강철 새장에서 벗어나기 위해 최초로 돌을 던진 구조적 폭력의 희생자에게 ‘침략자’라고 낙인을 찍음으로써 비난하는 것이다(Galtung, 1996: 420-421).

제도화된 폭력적 구조와 내면화된 폭력적 문화는 직접적 폭력과 더불어 장기간에 걸친 복수전 처럼 반복되고 장기화되고 의식화되려는 경향이 있다. 이는 폭력간의 악순환인 것이다. 기독교, 이슬람교 등을 포함하여 많은 종교에 내재해 있는 선과 악의 이분법적인 사고는 결국 악한 것에 대한 폭력(사탄에 대한 응징, 신성한 전쟁을 일컫는 지하드 등)을 정당화한다. 이 때 어떤 집단을 선악의 이분법 내에서 악을 대표하는 집단으로 삼을 것인가는 사회사적 배경위에서 정치적, 경제적 필요에 의존한다.

개인의 심리적 차원에서 이러한 과정을 이해하기 위하여 반사회적인 행동(antisocial behavior)¹⁰⁾의 특징을 분석한 깁스(Gibbs, 2003)의 논의를 따라가 보자. 깁스는 반사회적 인간의 전형적인 특징을 3D로 요약하였는데, 첫 번째는 도덕 판단 능력에 있어 발달적 “지체”(Delay), 둘째는 자기 만족적인 인지적 “왜곡”(Distortion), 그리고 셋째는 사회적 기술의 “결함”(Deficiency)이다. 이 세 가지 문제 중 가장 심각한 것으로서 인지적인 왜곡을 꼽고 있는데, 이것은 자신의 폭력적 행동을 정당화하기 위하여 반사회성의 사람들이 사용하는 다양한 심리적 기제이다.

공격의 희생자를 오히려 가해자(“그러한 행동을 불러일으켰다”)로 보고, 자신의 공격적 행동을

9) 미 식민지 시기 민다나오를 중심으로 한 모로랜드에 들어온 미국의 다국적 기업은 Dole, Del Monte, Cargill, Union Carbide, Ford, Good Year Tire, Goodrich Rubber 등이 있으며(김성철, 2000), 이들 기업이 자행한 토지의 황폐화는 식민지이후 마르코스 독재정권의 개발정책까지로 이어지며 계속되었으며, 현재도 몇몇 기업은 이 지역의 자연자원을 지배하고 있다.

10) 여기서 반사회적 행동이란 살인, 상해, 강도 등의 공격적 행동을 일컫는다.

정당화한다거나, 희생자를 악의적 의도를 가진 사람으로 보고 자신을 정당한 심판자로 영웅시한다거나, 공격의 희생자를 몰개성화함으로써 그들을 사회의 쓰레기이며 해충이라고 라벨링함으로써 자신의 공격행동을 정당화한다. 이는 이데올로기적인 “복종의 범죄”하고도 관련된다. 역사적으로 자행된 대량학살의 과정에서도 이에 동조하고 방조한 사람들에게서 찾아볼 수 있는 심리적 현상이다.

이 글에서 평화교육의 과제를 도출하기 위하여 문화적 폭력에 주목하는 이유는 다음의 두 가지이다. 첫째는 문화적 폭력은 의식적이고도 무의식적인 내면화 기제를 통하여 의식의 심층에 깊이 침투해 들어간다는 것이다. 아프리카에서 미국으로 팔려 간 수많은 노예들이 선상에서 그리고 신대륙에서 직접적 폭력으로 맞아 죽었다. 이러한 직접적 폭력과 노예제도라는 구조적 폭력은 사라졌지만, 우리들 내부에 이들에 대한 편견(문화적 폭력)은 깊이 자리잡고 있어 언제든지 이들에 대한 차별(구조적 폭력)을 정당화하는 기제로 사용된다는 것이다. 둘째는 교육은 바로 인간의 의식에 변화를 가져오게 하려는 시도라는 것이다. 그러므로 평화교육이 사람들의 내면에 뿌리내리고 있는 폭력의 문화를 직면하고 이를 평화의 문화로 바꾸어내지 않고서는 성공할 수 없다는 것이다.

그러나 사회적으로 “교육”이 어떤 기능을 담당하고 있는가를 생각해보면 평화교육을 위해 이 두 가지 문제에 천착하기란 쉽지 않음을 알 수 있다. 그것은 교육이 바로 그 폭력의 문화를 전수하는 역할을 담당하기 때문이다.

문화재생산 이론을 정립한 부르디외에 따르면 교육은 위계적인 사회질서에서 만들어진 비가치 중립적인 정보를 정당한 것인 양 학생들에게 주입함으로써 기존 사회질서를 정당화한다. 그리고 이를 통하여 이 질서를 안정적으로 재생산한다. 그는 교육의 재생산 기능을 상징적 폭력으로 보고, 이를 위한 이론적 토대로서 교육의 두 가지 자의성이라는 명제를 내 놓았다.

첫째, 객관적인 측면에서 볼 때 모든 교육행위는 자의적인 권력을 통해 문화적 자의성을 주입하는 것이며, 이런 의미에서 그것은 상징적 폭력(violence symbolique)이다... 둘째, 사회구성체를 형성하는 집단이나 계급들 사이에 권력관계가 존재하는데, 이 관계는 권력의 토대 기능을 하면서 교육 영역에 독자적인 의사소통 관계를 확립시킬 수 있는 조건이다. 다시 말해서 이 권력관계는 자의적인 주입양식(교육양식)에 따라 문화적 자의성을 제공하고 주입할 수 있는 조건이다. 이러한 의미에서 교육행위는 상당히 객관적인 내용을 지닌 상징적 폭력이다(Bourdieu & Passeron, 1970: 21-23).

이러한 상징적 폭력을 행사하는 권력은 모두 자신의 힘의 토대인 권력관계를 은폐한 채 의미를 부여하고, 거기에 다시 정당성을 부여하는 권력이다. 이 권력은 이를 통해서 권력관계에 자신의 고유한 힘인 상징적 권력을 추가하게 된다.

식민국가들이 특히 유화정책 기간 동안 교육에 주도권을 가지고 교육개혁을 감행하는 것은 바로 교육이 지배집단의 가치를 체계적이고 광범위하게 전수하는 도구이기 때문이다. 이는 스페인의 필리핀 통치 시절, 총독부가 교육을 통하여 “더럽고 야만적인” 무슬림 문화를 일소하고 서구문화로 대표되는 카톨릭의 이념을 훈육하려고 했던 데서도 찾아볼 수 있다.

교육은 이러한 상징적 폭력의 전수를 통하여 기존의 질서를 유지하고 체제를 정당화하기 위한 이데올로기적 기구임과 동시에, 기존의 권력관계를 변화시킬 수 있는 대안적 헤게모니를 창출해야 하는 이 두 가지 모순적인 역할을 다 떠맡고 있다.

11) 이러한 논의는 마르크스주의자들의 교육이론에서 자주 언급되는 데, 가장 대표적인 학자로서 Louis Althusser, *For Mark*(New York: Vintage Books, 1969); S. Bowles and H. Gintis. *Schooling in Capitalist America*(New York: Basic Books, 1976) 등이 있다.

분쟁지역에서 문화적 폭력을 정당화하고 재생산하는 도구로서의 교육이 아니라, 폭력의 구조를 변화시키는 데 기여하기 위한 평화교육은 어떤 교육 이론적 기초에서 출발해야 하는가? 평화교육을 통하여 이루고자 하는 교육의 목표는 무엇이며, 학습자에 대한 기본가정은 무엇이며, 교육의 내용 및 과정은 무엇이며, 교육방법은 무엇이어야 하는가? 이는 답하기 쉬운 문제는 아니며, 정답이 주어져 있는 것도 아니다. 그러나 이상의 논의를 종합하여 보면 평화교육의 출발점은 첫째, 갈등의 역동성을 인정하고 이를 창조적이고 건설적으로 변화시키고자 할 것, 둘째, 폭력적 갈등을 해결하기 위해서는 이를 떠받치는 구조적 폭력과 이를 정당화하는 문화적 폭력을 직시하고, 개인의 의식과 삶의 조건을 규정하는 폭력적인 문화를 변화시키고자 하는 노력을 포함하는 접근으로부터 가능하다는 것이 분명해 보인다.

III. 아태 분쟁지역의 평화교육

1. 갈등변형의 주체로 서기

폭력적 갈등이 극심했던 아체, 파푸아, 삼핏, 말루꾸, 뽀소를 비롯한 인도네시아 전역에서 1998년 10월부터 2001년 9월까지 3년 동안 유혈분쟁으로 사망한 인도네시아인은 1만 8,910명에 달한다. 그런데 이중 폭력적 갈등이 가장 극심했던 말루꾸의 경우 사망자 수는 9,753명이었다. 이들 사망자가 인구 30만 명 정도 밖에 되지 않는 작은 도시 말루꾸의 암본에 집중되어 있다(Ichsan Malik, 2003)는 점을 감안한다면 암본 지역의 유혈분쟁이 남기고 간 상처는 가히 상상을 불허한다.

그러나 어이없게도 이러한 폭력적 갈등의 발단은 1999년 1월 한 회교도 청년과 기독교도인 택시 운전사의 개인간 싸움이였다. 사소한 시비가 1만여 명의 사망자를 낸 유혈분쟁으로 비화한데는 종교를 도구화한 정치, 군사, 경제적 권력이 그 이면에 있었던 것이다. 폭력적 갈등의 발발 이후 2000년 4월부터 2003년 1월까지, 암본에서 풀뿌리 평화운동을 전개한 바꾸배의 대표는 말루꾸에 대하여 다음과 같이 말한다.

“말루꾸에는 돌 하나도 종교와 관련되어 있습니다. 여기서는 길도 그리고 강의 물고기도 종교와 관련되어 있지요. 예전에는 마을이 종교집단별로 나누어져 있었지만, 서로 잘 어울려 살았습니다¹²⁾. 그런데 정치적·군사적 권력이 ‘거대국가(big country)’ 건설을 위하여 종교를 하나의 도구로 악용하였지요¹³⁾. 종교와 인종은 아주 민감하며 누구든 손상받기 쉬운

12) 이는 말루꾸(Maluku) 사회의 전통적인 종교집단 간 사회통합 기제인 “펠라 간동(Pela-Gandong)”을 뜻하는 것인데, 여기서 펠라(Pela)는 무슬림 마을(Negeri Salam)과 기독교 마을(Negeri Sarani) 간에 서로 싸우지 말자는 일종의 사회계약에 기초한 것으로서 이들 종족 및 종교적 공동체 간의 관계를 의미한다, 또한 간동(Gandong)은 가계와 같은 혈통집단에 근거하여 서로 다른 종족과 종교 간에 다리를 잇는 사회적 관계를 의미하는 것이다(Pieter Tanamal & Lambang Trijono, 2004).

13) 말루꾸 암본 사태를 이슬람-기독교 간의 종교 갈등으로 이해하고 있지만, 갈등의 원인에 대해서는 실제로 아주 다른 시각들이 존재한다. 면담자료에서 제보자가 말한 거대국가의 건설이란 1950년대 네덜란드로부터 독립을 이루고 난 이후 지역 및 국가차원의 정치엘리트 집단이 신질서 체제(New Order Regime)하에서 말루꾸를 경제 중심지로서 성장시키려는 의도 하에 다양한 종족들의 이주정책을 활성화한다. 이때 이주해오는 대표적 종족인 부기스, 부토니즈, 마카싸(Bugis, Butonese, Makassar: BBM)들과 원주민들 간의 사회적 경제적 불평등이 심화되기 시작한다. 그런데 공교롭게

주제이지요.”(익산 말릭)¹⁴⁾

가) 갈등의 구조를 파악하기

바꾸배는 기본적으로 평화운동에 있어 갈등변형의 접근을 취하고 있다. 즉 갈등의 변형과 지속 가능한 평화로 가는 접근방법은 기존의 장기적인 안목을 가지지 못한 채 폭력적 갈등의 종결, 해결에만 관심을 두어서는 안 된다. 갈등을 일으키게 한 근본적인 원인을 언급하지 않거나 분쟁의 당사자 중 어느 한쪽에 부당한 해결책은 중국적으로 그것이 지속가능하지 않음을 스스로 드러내게 된다. 반면 갈등변형 접근은 분쟁 당사자 모두의 불만과 요구, 문제점을 인식하는 것을 목표로 한다. 이 접근은 어떻게 하면 폭력적 갈등이 빨리 종식되고 해결되는가에 초점을 맞추기 보다는 갈등이 폭력으로 발전되어 가는 “과정”에 초점을 맞춘다. 그러므로 불평등과 부정의가 양산하는 구조적인 문제에 관심을 기울이며, 이 문제를 해결하기 위한 대안적인 방법을 제안한다 (International Alert, 1996).

“많은 국제적인 단체들이 말루꾸에서 평화운동을 했습니다만, 대부분 원조지원 활동이었습니다. 분쟁의 당사자들이 분쟁의 진짜 원인을 보고, 이를 앞으로의 평화건설에 교훈으로 삼아 지속가능한 평화를 이루기 위해서는 분쟁의 당사자들을 만나게 하는 것이 필요하였습니다. 그래서 스스로 갈등을 변화시키는 주체(agent)가 되어야지요. 이는 평화운동이든 평화교육이 이론으로서 접근하는 것이 아니라 그 사회문화적인 맥락에 근거하고 있을 때 가능합니다.”(익산 말릭)

그래서 바꾸배는 갈등의 근본구조를 파악하고, 제3자인 분쟁의 ‘해결자’간의 대화가 아니라 분쟁당사자이면서 분쟁의 ‘피해자’들 간의 대화를 주선하였다. 바꾸배는 비판적 워크숍(critical workshop)¹⁵⁾이라는 자리로 이들 피해자 간의 대화자리를 마련하였다. 갈등에 대한 비판적 성찰과 능력을 발달시키기 위한 매개체 혹은 그 과정이 바로 이 워크숍이다(Ichsan Malik, 2003).

워크숍은 처음에 무슬림과 기독교 대표 각 6인으로부터 시작하였다. 두 번째 워크숍에는 각 20명씩, 그리고 세 번째 워크숍에서는 각 50명씩이 참여하였다. 이러한 과정을 통하여 서서히 그러나 확실히 두 집단 모두 분쟁의 희생자라는 연대감을 키워갔으며, 종교의 다원성을 넘어 개인의 다원성을 인식해가는 것이 보였다. 그러나 처음 이 워크숍이 개최되었을 때의 위기감은 이러한 워크숍을 개최하는 것만으로도 위험부담이 얼마나 컸었는지를 알 수 있게 해준다.

우리는 분쟁이후 분쟁을 종식하고 평화를 되찾기 위한 노력의 첫 번째 단계로 비판적 워크숍(critical workshop)을 개최하였습니다. 말루꾸에서 분쟁 이후에 종교문제를 직접 다룬 단체는 저희가 유일하지요. 문제를 직면한 만큼 위험부담도 그만큼 컸습니다. 워크숍에 각 종교집단의 지도자 6명씩 12명이 참석하였는데, 총이나 무기를 소지하고 오기도 할 정도

도 원주민들은 기존 네덜란드 식민지 시기에 경제적, 사회적 기득권을 가진 기독교집단이었으며, 이주해온 이들은 이슬람인들로서 사회적 재화를 둘러싼 갈등이 수하르토 정권의 몰락 이후 사회체제가 느슨한 틈을 타고 종교의 이름으로 불이 붙기 시작한 것이다.

14) 2004년 2월 10일 실시한 바꾸배 운동 대표 익산 말릭과의 면담자료

15) “비판적 워크숍”은 갈등해결의 단계 중 초기단계로서 사회내 집단 간의 힘/권력이 불평등하며, 갈등에 대한 인식이 낮을 때 취할 수 있는 접근으로서, 이러한 단계적 접근에 대한 아이디어는 바꾸배의 대표 익산 말릭이 말하듯 Adam Curle(1971)로부터 나왔다. 이에 대한 자세한 논의는 이 글의 논의부분을 참조하기 바란다.

로 서로간의 분노와 증오가 컸었어요. 그러나 20일간의 워크숍이 지나고 난 다음 상호신뢰가 형성되기도 하였어요. 마을에서는 대표로서 이 워크숍에 참여하는 것을 모두 반대하였으며, 어떤 대표의 집은 공격당하기도 하고, 워크숍이 끝나고 난 다음 그 대표는 감금되기도 하였다고 해요. 그러나 이 워크숍 이후 사람들이 자기들의 갈등문제의 근원을 조사하기 시작하였어요. 그게 가장 큰 성과이지요. 그러나 아쉽게도 지역에서의 반발이 너무 심하였기 때문에 첫 워크숍에 참여한 사람들 중 5명만이 그 다음에도 계속 나와 위원회를 구성하고 다음 워크숍의 진행자(facilitator)로 활동하였습니다(익산 말릭).

바꾸배는 이러한 분쟁의 당사자들이 주 참가자가 된 워크숍으로부터 시작하여 사회 중간리더 집단인 교육가, 법률가, 마을의 족장 등을 대상으로 한 갈등변형 워크숍(trans-conflict workshop)을 개최하였다. 중간 리더집단과 풀뿌리 지도자 집단을 대상으로 한 수많은 워크숍은 갈등의 변형을 위해 바꾸배가 가장 우선권을 둔 것이 바로 행위자의 변형(actor transformation)임을 알 수 있게 한다.

다음에서는 이 갈등을 변화시키기 위한 다양한 방식, 즉 행위자의 변형, 법의 변형, 이슈의 변형 등 갈등 이후(post-conflict) 갈등의 구조를 변화시킴으로써 지속가능한 평화를 이룩할 수 있는 접근에 대하여 살펴보도록 하자.

나) 행위자의 변형을 통한 갈등변형

갈등변형에서 가장 중요한 측면은 갈등의 역동성에서 그러한 변형이 어떻게, 어디에서 일어나는가 하는 것이다. 갈등의 변형은 여러 가지 방식으로 일어날 수 있는 데 이를 5가지 방식으로 정리하면 다음과 같다(Panggabean, 2004).

첫째, 행위자의 변형(actor transformation)을 통해서이다. 갈등상황에서는 흔히 새로운 지도자가 부상하기도 하고, 지도자가 정책의 방향을 재조정하거나 추구하는 목표를 수정, 폐기하기도 하며, 완전히 다른 관점을 채택하기도 한다. 그러나 정치지도자들만의 변화만이 중요한 것은 아니다. 갈등변형의 이론적 틀을 제공한 레드락(John Paul Lederach)에 의하면 행위자의 변형이 엘리트 수준에서만 필요한 것이 아니다. 이는 중간리더, 그리고 더 나아가 풀뿌리 민중의 수준에서도 그 변형이 요청된다고 강력히 주장한다(Lederach, 1998).

둘째는 이슈의 변형(issue transformation)을 통해서이다. 이슈변형은 갈등의 이슈가 해결가능한 것으로 재조정되어야 함을 의미한다. 예를 들면 지방정부와 중앙정부간의 갈등을 종족, 종교, 지역적 갈등 등의 정체성의 이슈라고 보기보다는 이를 참여와 부의 분배 문제로 변형시킴으로써 해결의 실마리를 찾아나가는 것을 의미한다.

셋째는 법의 변형(rule transformation)이다. 이는 게임의 규칙이 변화하고, 갈등 당사자들의 관계를 규정하고 통제하는 기준이 변화될 때 일어난다. 선거법의 개정을 통하여 종족간 연대를 강화시키는 것이나 중앙-지방정부간의 관계를 규정하는 법률을 개정함으로써 관계를 개선하는 것 등을 예로 들 수 있다.

넷째는 구조 혹은 맥락의 변형(structure or context transformation)을 통해서이다. 이는 당사자간 전반적인 관계의 구조와 관련된다. 미알(Miall) 등의 구분에 따르면 구조적 변형은 소위 “맥락의 변형”이다. 그들은 구조적 변형을 갈등 당사자 간의 권력관계의 변화를 언급하기 위하여 사용하였다. 그들은 “갈등의 구조는 갈등을 구성하는 행위자, 이슈, 그리고 양립할 수 없는 목표와 관계들의 세트이다. 만약 갈등을 일으키는 원인이 갈등의 당사자들이 작동하는 관계의 구조에 있다면 이 구조의 변화는 갈등을 해결하는 데 있어 필수적인 것이 된다(Miall, et. al., 1999). 한 사회 내에서 불평등한 집단들 간의 관계를 변화시키는 하나의 전략은 바로 권한부여(empowerment)

이다.

다섯째는 개인과 집단의 변형(personal and group transformation)을 통해서이다. 변화는 개인의 수준에서도 일어나며 이는 정신적이고 심리적인 화해의 문제를 다룬다. 만약 증오에서 용서로, 고통에서 치유로의 정신적인 변화가 있었다면 그 이전에 적대적이었던 집단들 간의 새로운 관계가 형성될 수 있다. 개인적인 변화와 집단의 변화는 정체감, 심리적 외상, 슬픔, 자기존중감 등과 관련된 변형의 심리적 과정들이다.

팽가빈(Panggabean, 2004)은 종교적이고 종족적인 갈등의 변형은 상기 다섯 가지 어느 한 차원에서도 일어날 수 있는데, 일반적으로 한 가지 방식에 초점을 맞추는 것은 그러한 변화가 다른 수준의 변화를 이끈다는 것을 가정하기 때문이라고 한다. 이러한 관점에서 보자면 바꾸배는 앞서서도 지적한 바와 같이 행위자의 변형을 갈등변형의 매개로 삼은 운동이다. 더불어 분쟁의 당사자 뿐만 아니라 교육가, 법률가, 기자 등의 집단을 목표로 한 워크숍은 단기적인 분쟁의 해결에 초점을 맞추기 보다는 갈등이 폭력적으로 발전하게 된 과정에 초점을 두고 폭력적 갈등의 사회적 맥락, 혹은 구조를 변화시키기 위한 노력으로 보인다.

바꾸배는 한 사회의 집단들 간의 관계구조가 불평등하다면 당사자는 그들 사이에서 일어나는 갈등을 변화시킬 수 있는 주체가 될 수 없다고 주장한다. 갈등의 맥락을 변형시키고, 이러한 갈등 변형의 주체가 되기 위해서는 앞서 미알(Miall) 등이 지적한 바와 같이 권한부여가 필요하다.

여기서 자신들이 바꾸배를 풀뿌리 운동이라고 규정한 근거가 드러난다. 바꾸배는 말리노 평화협정¹⁶⁾이 의미를 가지기 위해서는 민초들이 협상가능할 만큼의 권한을 부여받지 않고서는 불가능하다고 가정하였다. 그래서 여성, 청소년, 농민, 마을장, 난민 등의 민중들을 한 축으로 하고 종교집단의 지도자, 법조인, 언론인, 교육가 등의 지식인 집단을 다른 축으로 하여 마치 씨실날실로 직물을 짜는 것 같이 평화협상의 당사자가 될 수 있도록 권한부여 작업을 해 나갔다. 청소년을 대상으로 한 워크숍¹⁷⁾은 말루쿠 갈등의 역동성을 바로 보고, 평화의 과정으로 이끌기 위한 노력에 초점을 두었었는데, 워크숍진행 중 참가학생들을 통하여 알게 된 흥미로운 사실은 이들은 대부분 정치 엘리트나 종교집단의 엘리트들이 자신의 사적이익을 위하여 선전선동하는 내용들을 모두 진실로 믿고 있었다는 것이다. 그래서 교육가를 위한 워크숍에서는 유혈분쟁으로 파괴된 학교시설, 교사확충 등의 교육인프라 재구축 이외에 말루쿠의 전통과 역사를 교육함으로써 갈등의 원인을 학생들이 바로 알도록 하는 것의 중요성을 함께 논의하였다. 더불어 바꾸배는 대중매체의 중요성에도 주목하였다(The Jakarta Post, 2003.10.27.). 언론은 바로 일반대중을 대상으로 한 평화교육의 중요한 매체가 되기 때문이다. 말루쿠의 분쟁을 다룰 때 단지 “피와 폭력” 등의 선정적인 뉴스 헤드라인을 뽑고, 주로 엘리트 집단의 인터뷰 기사를 실는 대신 희생자의 관점에서 분쟁을 보는 기사, 그리고 분쟁이 일어난 진정한 원인과 그 결과에 대한 기사가 평화정착을 위하여 필요함을 역설하였다.

바꾸배의 활동을 통하여 정부의 협약적 접근이나 정치지도자들 간의 협상만으로는 폭력적 갈등의 종식이 불가능함을 알 수 있다. 그 사회의 정치적·종교적 지도자를 포함하여 지식인 계층, 그리고 일반 민중들 모두가 폭력적 갈등을 해결하기 위한 주체가 되어야 하며, 갈등변형의 주체가 되기 위한 권한부여가 바로 갈등변형을 위한 교육이며, 시민단체의 주 과업이 됨을 알 수 있다.

16) 말리노 평화협정(Maluku Agreement in Malino)은 2002년 2월 12일, 3년 동안 지속되어 온 말루쿠 유혈분쟁을 종식시키기 위하여 정부의 개입으로 이슬람과 기독교 두 종교집단 간에 이루어진 평화협정이다.

17) 이 워크숍은 2001년 7월, 3일간 실시되었으며, 참가자는 암본지역의 청소년 20여명 이었다. 이 워크숍은 이후 난민(displaced people) 캠프의 청소년을 위한 교육과 연계된다.

2. 대화(Dialogue)를 통한 대상과의 관계 맺기

사회변혁을 위하여 개인의 변혁을 강조하는 실실라 대화단체(Silsilah Dialogue Center)의 대화를 사는 삶(Life-in-Dialogue)은 평화운동의 또 다른 접근이다. 이들은 대화를 통하여 신과, 자신과 상대방과 모든 자연의 생명체와 관계 맺기를 시도한다. 실실라가 아랍어로 “연결”(chain)이라는 뜻을 가진 말이라는 점을 상기한다면, 대화는 증오와 보복의 대상이었던 타자와의 관계맺기 방식인 것이다. 평화교육의 방법으로서의 대화는 분쟁의 당사자간의 평등한 관계속에서 상대방의 역사, 종교, 문화에 대하여 경험나누기를 하는 것이다.

실실라 대화단체의 소장인 세바스티아노 신부(Fr. Sebastiano D'Ambra)는 평화에 이르는 하나의 통로로서 “대화의 영성”(spirituality of dialogue)을 강조한다(Sebastiano, 2003). 그는 세상에 존재하는 갈등상황을 분석하려고 하기 보다는 평화를 이룩하려는 사람들의 내적인 역동성에 초점을 맞추면서 대화를 통하여 폭력을 다루는 것이 개인의 변혁을 통한 사회변혁의 핵심임을 주장한다.

우리는 분쟁의 세계에 살고 있습니다. 그리고 이와 같은 분쟁을 필리핀과 민다나오에서 경험하였습니다. 분쟁을 분석하고 그것을 해결하기 위한 접근과 기제를 밝히려는 많은 노력이 있었습니다. 그러나 나는 그것이 깊은 성찰을 결여하고 있으며, 내적인 접근에 주의를 기울이지 않고 있다고 생각합니다(Sebastiano, 2003)

여기서 내적인 접근은 바로 앞에서 말한 타자와의 대화, 자신과의 대화, 신과의 대화를 통한 양심의 소리에 귀기울이기이다. 그는 더 나아가 대화를 사는 삶을 통하여 화해와 평화를 이루는 “적극적-조화 패러다임”(Active-Harmony Paradigm)을 교육안으로 제시하였다.

적극적 조화 패러다임 내에는 갈등에 대한 세 가지 수준의 접근이 존재한다. 첫째는 반응적(Re-Active)인 수준으로서 드러난 갈등에 대하여 무엇인가를 행위하고 반응하는 것이다. 힘으로 갈등을 억압하거나, 중재, 협상 등을 통하여 갈등을 조절하거나 약화·해소하는 것이 이에 해당된다. 둘째는 순행적(Pro-Active)인 수준으로 갈등을 예방하거나 갈등의 상황을 예견하고 예방하며 이를 피하는 행위이다. 갈등이 심화되어 다음 단계로 나아가기 전에 이를 미리 예방하는 것이나 분쟁 이후 상처를 치유하는 과정 및 분쟁 당사자간의 화해가 이에 해당한다.

마지막으로 적극적 조화(Active Harmony)의 수준은 화해의 개념을 넘어서 지속가능한 화해를 위하여 서로 다른 문화와 종교와 가치체계를 가진 사람들간의 조화로운 관계를 통하여 대화의 문화를 증진시키며, 이러한 대화의 문화를 통하여 삶에 대한 역동적이고 긍정적인 헌신을 강조하는 접근이다. 대화는 바로 적극적 조화를 가능하게 하는 것이다. 대화를 통하여 다양성의 개념을 적극적으로 이해하고, “조화로운”을 심층적으로 이해하며, 비폭력의 개념을 이해하게 된다. 타자와의 대화, 나 자신과의 대화, 신과의 대화, 세상 피조물과의 대화를 통하여 나와 다른 사람들과의 관계 맺기는 결국 나 자신과 사회를 변화시키는 방법인 것이다.

진정한 대화는 비판적인 사고, 즉 세계와 인간을 이분하지 않고, 양자가 분리될 수 없는 어떤 결합을 이루고 있음을 식별하는 사고, 현실을 정지된 실체로서 보다는 과정이자 변형으로 인식하는 사고, 사고 그 자체를 행동에서 분리시키지 않고, 도사리고 있는 위험들을 두려워하지 않으면서 현세에 깊숙이 파고들기를 마지않는 사고 없이는 존재하지 못한다(Freire, P. 1972).

대화를 사고와 행동이 결합된 실천양식으로 파악한 프레이리(Poulo Freire)는 대화를 통하여 학습자와 교사가 서로 연결되어 모두 함께 성장하게 된다고 말한다. 이와 같이 실질라 대화운동은 무슬림과 기독교인들 간의 대화를 사는 삶을 통하여 조화와 연대와 평화라는 공동의 경험으로 함께 나아간다. 이들은 대화의 방법을 통하여 서로의 종교에 대화의 요소가 있음을 발견하는 것을 교육프로그램의 제1의 목표로 삼는다. 대화가 바로 이들을 연결시켜 주는 고리(silsilah)인 것이다.

통상 대화는 강의식 교육보다 훨씬 덜 익숙하고 시간이 많이 소요되는 방식으로 인식된다. 대화적 방법은 예상되는 결과를 가져오는 데 소요되는 시간이 오래 걸리므로 시간의 낭비라는 것이다. 그러나 프레이리(1982)는 이러한 주장에 대하여 다음과 같이 말한다. 학습자의 입장에서 보면 시간의 길이에 상관없이 자신의 행동과 반성이 결합되지 못한 시간은 “잃어버린 시간”이며 행동과 반성이 변증법적으로 합일된 시간은 “창조의 시간”이라는 것이다.

분쟁의 당사자였던 두 종교집단의 지도자, 종교인들은 대화를 통하여 이미 평화를 실천하고 있는 것이며, 대화를 통한 소통 속에서 상대방에 대한 자신의 느낌, 사고, 기대 등을 반성적으로 사고하게 되는 것이다. ‘평화’가 개인의 삶의 맥락과 동떨어진 당위적 개념으로써 주장되는 것이 아니라, 평화 그 자체가 삶의 양식이 되어 일상의 폭력적 문화를 변형시키는 대화적 접근은 평화교육의 중요한 방법론이 된다.

3. 일상화된 폭력으로부터의 비판적 성찰

사람들의 의미관점을 전환시킴으로써 자신에게 내재되어 있던 문화적 폭력의 코드와 무관심을 비판적으로 성찰하고 평화를 실천하기 위한 대안을 찾는 것은 분명 평화교육의 중요한 목표일 것이다. 배움의 결과로서 초래하게 될 사회의 변화에 대한 개인의 영향력에 주목한 메찌로우(Mezirow)의 전환학습(transformative learning)에 의하면 의미관점(meaning perspective)의 전환은 비판적 성찰을 가능하게 하는 첫 단계이다.

의미관점이란 개인이 경험을 해석하는, 타인과 구별되는 자신의 특징적인 방식이며, 가치판단과 신념체계를 위한 기준에도 작용하는 것이다. 의미관점의 대부분은 사회화 과정을 통하여 무비판적으로 학습된다. 모든 문화가 안고 있는 보수적 시각, 터부, 억압, 왜곡들과 제한된 언어코드와 대화 스타일, 부모나 역할 모델이 갖는 특유의 권위, 불안, 억압, 편견, 선입관, 학습양식과 역할 수행, 자기기만, 그리고 사람들이 보고 느끼고 사고하고 행위하는 방식을 지배하는 신념체계로서의 이데올로기 역시 의미관점의 형성에 영향을 미치는 것이다(Mezirow, 1989).

평화교육과 관련하여 의미관점의 전환이 가지는 중요성은 오랫동안 폭력적인 문화 내에서 살아온 사람들이 가지는 사회문화적인 왜곡을 바로잡기 때문이다. 사회문화적인 왜곡이란 현존하는 권력과 사회적 관계에 내재해 있으면서 특별히 제도에 의해 강화되고 정당화되어 개인들에게 당연시되는 신념체계들이다. 이를 앞서 논의한 갈등의 폭력의 구조이론과 관련시켜보면 구조적 폭력을 정당화하고 이에 의해 강화되는 문화적 폭력에 해당하는 것이다. 즉, 특정집단에 대한 편견, 과잉일반화된 사고 등이 이에 해당한다.

일상적인 폭력에 대한 의미관점의 전환을 중요한 접근으로 취하고 있는 평화교육은 주로 아르띠의 평화교육 프로그램에 참여하였던 정보제공자들과의 면담에서 찾아볼 수 있었으며, 솔로(Solo, Yogyakarta) 지방교육청의 평화교육 역시 폭력과 평화에 대한 관점의 변화에 초점을 두고 있었다.

고등학생 때 아르띠에서 평화교육 워크숍에 참여하였던 메릴 베스따니¹⁸⁾는 평화교육이 자신의 관점과 사고방식을 변화시켰다고 말한다.

18) 현지조사의 면담자로서 Bina Nusantara 대학의 Computer Science를 전공하는 학생이다.

...나는 학생들간에 일상적이고 무슨 의식(儀式)처럼 있는 이런 폭력(학교간 패싸움)이 싫었고, 변화시키고 싶었어요. 이 프로그램의 참여경험은 나의 관점과 사고방식을 바꾸었습니다. (어떤 프로그램이었는데요?) 여러 가지 게임이 있었는데, 예를 들면 여러 사람들이 손을 잡고 함께 하는 것이었어요. 그 주제는 갈등에는 모든 사람, 사회의 모든 구성원, 모든 요인이 다 책임이 있다는 것이었습니다. 지역사회, 교사, 학생 등등... 한 쪽 사람들, 혹은 어떤 특정 사람들만이 책임을 지는 것이 아니라... 모든 사람은 고유한 독특성을 가지고 있는 것이고, 다르다는 것이 갈등을 일으킬 수는 없다는 것을 느꼈어요. 특히 종교집단간에 사람들은 다른 종교를 가진 사람들을 자신과 매우 다른 사람이라고 생각하고, 그냥 피하고 그 다르다는 생각을 계속 유지하는 것 같아요(메릴 베스파니).

폭력은 나와는 다른 그들에 의해서 발발하는 것이며, 그들은 언제나 악을 대표한다고 생각하는 믿음, 혹은 관점의 전환은 이 제보자로 하여금 사회변화에 대한 자신의 책임감을 느끼도록 하였으며, 이는 이후 시민사회단체에서의 활동으로 이어지고, 동일한 교육 프로그램에 진행자(facilitator)로 참여하도록 이끌었다.

그 후 3년 동안 5번 이 프로그램의 진행자(facilitator)로 참여하였습니다. 내년엔 대학을 졸업하면 평화교육관련 NGO에 참여하여 평화교육가로 활동하고 싶습니다. 5세~14세 거리 아이들이 참여하는 '거리의 아동을 위한 지역사회'라는 프로그램이 있어요. 한번 참관자로 참여하여 봤어요. 이 프로그램에서는 거리의 아이들에게 기술교육과 문해교육을 합니다. 이들은 자신의 나이조차도 몰라요. 타이어 가는 법 같은 직업훈련도 하고, 기본적인 산술교육도 합니다. 나는 구체적으로 이 프로그램에 참여하여 함께 일하고 싶습니다. 사실 나는 그 전에는 이들을 강도나 그런 것으로 의심하고 거리를 다닐 때도 피해 다니고 하였어요. 나는 단지 그들보다 돈이 많은 것뿐이고, 그들은 우리 사회가 저지르는 아동학대의 피해자들입니다. 나뿐만 아니라 나와 함께 참여하였던 많은 학생들이 대학 졸업 이후 NGO와 관련을 가지고 계속 평화교육을 펼쳐나가고 싶어 합니다(메릴 베스파니).

분쟁이 지속화되면서 삶의 터전을 잃고 고아가 된 아이들이 대도시인 자카르타로 모여들게 되었는데, 이들은 대부분 거리를 떠도는 아이들(street child)이 되었다. 이들 분쟁지역과 같이 국가간 전쟁이 아니라 내전일 경우는 전투병이 아닌 민간인에 대한 학살과 방화가 주를 이룬다. 여기서 가장 큰 피해자는 사회적 약자인 아이와 여자이기 마련이다. 거리의 아이들은 교육과 의료서비스의 혜택은 고사하고 약물복용과 범죄의 위험에 항상 노출되어 있다. 이들을 게으르고 위험하고 더러운 집단이라고 보는 것은 이들에게 가해진 직접적 폭력의 결과를 왜곡시키는 일종의 문화적 폭력이며, 의미관점의 사회문화적인 왜곡일 것이다.

고등학생인 다니아¹⁹⁾는 평화교육프로그램에서 가장 인상 깊은 것이 현장학습의 하나로 거리의 아이들을 불러서 같이 이야기를 한 것이라고 한다. 주로 그들의 이야기를 듣고, 그들의 부모 이야기를 듣고, 어떻게 거리에서 굶어죽지 않고 살아남는지 등등 그들의 생활에 대하여 주로 이야기를 들었다고 한다. 이 프로그램을 통하여 내가 사는 세상에 존재하지 않았던 거리의 아이들이 나의 의미 있는 삶의 한 부분으로 들어오게 된 것이다. 이러한 교육경험은 자신의 장래 직업에 대한 태도를 변화시켰다고 한다. “의사가 되겠다는 직업에 대한 생각이 바뀐 것은 아니지만, 세상을 보는

19) 다니아(Dania Rari Pratiwi)는 알-아자르(Al-Azhar) 무슬림 고등학교 학생으로 2002년도에 아르미에서 실시하는 평화교육에 참여하였으며, 이후 같은 고등학생을 대상으로 또 선생님을 대상으로 한 평화교육 워크숍에 진행자로 활동한 경험이 있다.

태도와 관점이 변했어요. 그냥 의사가 아니라 아동학대를 당하는 아이들을 돌보아 주는 의사가 되고 싶어요.”

자신의 삶의 공간에서 일상적으로 일어나고 있는 폭력을 폭력으로 인식하는 것 역시 평화교육을 통한 의미관점의 변화일 것이다.

4. 폭력으로 인한 정신적 외상(trauma)의 치유

분쟁지역에서의 평화운동과 교육의 선결과제는 폭력적 갈등에 노출된 사람들의 심리적 외상을 치유하는 것이며, 이들의 고통에 공감하는 것이다. 폭력이 일상적으로 자신의 생존을 위협하였을 때 가진 심리적 불안감은, 아동의 경우는 이후 성인이 되어서까지 심리적인 왜곡의 원인이 된다. 더구나 이러한 내전이나 다를 바 없는 폭력적 갈등으로 인하여 가족을 잃고, 자신의 신체의 일부분을 잃고, 집과 생활터전이 모두 파괴된 사람들에게 평화는 고통을 치유하지 않고서는 가능하지 않은 이야기이다.

평화운동의 일환으로 이러한 심리적 외상의 치유를 목적으로 인도네시아 UNICEF에 의해 전개된 프로젝트(Psycho-Social Intervention)로서 1999년에서 2001년까지 두 개의 프로그램으로 전개되었다.²⁰⁾

첫째는 “심리사회적 조력 훈련 프로젝트(Psychosocial Help Training Project)”로서, 이는 아동에게 심리사회적인 지원을 제공하는 교사와 상담가를 훈련하기 위한 것이었다. 이 프로그램은 서티모르(West-Timor)에서 먼저 실행되었고, 그 다음에 인도네시아의 갈등지역 전역에서 실행되었다. 둘째는 “안구운동과 재구성 치료(Eye Movement and Desensitization Reprocessing) 프로젝트”로서 심리적 외상을 치유하기 위한 접근이다.

1) 심리사회적 조력 훈련 프로젝트

이 프로젝트는 서티모르에서 처음으로 실행되었는데, 교사와 상담가, 그리고 젊은 자원봉사자가 주참가자였다. 이들은 훈련을 받고 난 다음 동티모르의 난민캠프에서 활동을 하게 될 활동가들이었다. 그 이후 인도네시아의 갈등지역 전역에서 아동관련 사회봉사자들과 상담가를 대상으로 실행하였다. 이는 내전으로 인하여 부모와 분리된 아동을 보살피는 사람들을 위한 것이었는데, 임상적인 심리문제를 가지지는 않았지만 무장폭력으로 인하여 심리사회적인 어려움을 겪은 부모와 자녀를 위한 것이었다.

이 프로그램²¹⁾의 목적은 아동의 삶을 정상화시키기 위한 것으로서, 지역의 특성을 분석한 것에 기초하여 직업교육, 지식, 태도 변화 및 기술교육 등을 실행하였는데, 여기서 기술교육이란 자신이 겪은 개인적인, 사회적인 문제를 다루는 기술을 익히는 것으로서 심리적 긴장으로부터 “이완하기”와 같은 기술이 여기에 해당한다. 이 프로젝트는 지역사회의 아동을 위한 지원 네트워크를 강화하

20) 이에 대한 내용은 유니세프 인도네시아 위원회의 담당자인 소피아니(Lina Sofiani, Assistant Project Officer, Peacebuilding, Emergency Unit)와의 면담(2004.2.9.) 및 이 프로젝트에 대한 평가 자료(내부문건) “Psychosocial Interventions: Evaluation of UNICEF Supported Projects (1999-2001)”에 기초한 것이다.

21) 이 프로그램의 수혜자는 아동과 그들의 부모로서, 서티모르에서 대략 9,000명의 아동이 여가 및 자기표현 활동 프로그램에 참여하였으며, 1,000명의 아동이 상담을 받았으며, 500명의 부모가 지역 모임에 참여하였다. 다른 갈등지역(마두라, 중앙 팔리만탄, 말루꾸, 동자바)에서는 20,000명의 아동이 여가 및 표현활동에 참여하였으며, 이 정도의 수치는 인도네시아 전역에서 추정된 수혜자의 19%에 해당하는 것으로서 인도네시아 맥락에서는 상당히 의미 있는 숫자이다.

는 것과, 아동의 가소성에 초점을 두었다. 그러나 프로그램이 실제로 실행되고 난 후 문제점으로 지적된 것은 “아동이 이 프로그램을 설계하고 실행하는 데 적극적인 역할을 하지 못하였다는 것과 상처의 치유에 좀더 초점을 두었어야 했다는 것이다. 그리고 이 프로젝트의 많은 활동들이 자신을 즐기고 자신의 문제를 표현하는 것을 돕는 것으로 제한되어 있었지, “치유의 과정”을 통하여 자신의 문제를 다루는 기술을 신장시키지 못했다는 한계가 있다.”(리나 소피아니).

추수연구를 통하여 프로그램의 효과를 연구하여 본 결과, 심리사회적 활동에 참여하였던 아동들은 이런 활동의 혜택을 받지 않은 아동보다 약 1년 동안은 유의미하게 더 나은 심리적 건강함을 보였다고 한다. 여기서 프로그램의 혜택이란 행복감, 활기참, 사회적 기술의 발달, 더 나은 가족 간의 관계, 자기 결정력 등의 증진과 두려움, 과잉행동, 퇴행적 행동과 심인성 신체장애 등에 있어서는 감소를 말한다.

아체나 말루꾸는 사회적 인프라가 완전히 파괴된 지역이다. 폭력적 분쟁은 심리적 상처를 남겼을 뿐만 아니라 삶의 터전을 앗아감으로써 삶의 기반을 파괴하였다. 이들은 여전히 난민캠프에서의 식주의 생존권을 위협받으며 살고 있다. 현재 유니세프가 이들 분쟁지역에서 실행하고자 하는 평화교육 활동은 기초적인 직업교육, 태도변화로서의 평화교육, 그리고 평화적 의사소통 등이 중심이 된 대인관계의 기술 교육이다.

2) 안구운동과 재구성 프로그램(EMDR Project)

심리사회적 조력 프로그램과 함께 획기적으로 시도된 안구운동과 재구성 프로그램은 심리치료의 한 요법으로서 특히 “외상 후 스트레스 장애”(PTSD : Post Traumatic Stress Disorder) 에 효과가 있음이 보고 되고 있는 것이다. 이는 전쟁, 자연재해, 대학살, 테러, 성폭행 등의 범죄 후 심리적 외상을 치유하는 데 효과적인 방법으로 치료자가 환자의 앞에서 막대나 불빛을 흔들면, 환자는 그 불빛이나 막대를 눈으로 따라간다. 이러한 빠른 안구운동으로 인하여 “정보처리 시스템”의 막힌 부분을 풀어주며, 뇌의 우반구와 좌반구 사이에 평풍효과 때문에 효과가 있는 것이라는 점이 학계에서 보고 된 바 있다. 즉 평풍효과는 기억을 재구성하고, 이러한 기억의 재구성은 끔찍한 경험의 감정들이 더 이상 그 경험과 연관되지 않게 할 수 있다는 것이다(Carroll, 2003).²²⁾

이 프로그램은 분쟁지역인 아체와 말루꾸에서 집중적으로 행해졌는데, 500~600명 정도의 사람이 이 프로그램에 혜택을 받았으며, 그 중 175~250명 정도가 아동이었다. 이 프로그램에 참여한 어떤 사람은 “예전에는 군인을 보기만 하면 소리치며 달아났어요. 그러나 이 프로그램에 참여하고 난 이후 지금은 군인들에게 말을 걸 수도 있어요”라고 말한다. 모두가 심리적 외상을 공통적으로 가지고 있는 분쟁지역의 사람들에게 분쟁사건의 상징(군인, 총, 총소리 등)에 대한 공포가 줄어든 것은 명백한 효과로 평가된다. 즉 참가자들로 하여금 자신의 문제를 극복하도록 도와주었으며, 특히 폭력의 가해자에 대한 공포를 통제 가능한 것으로 여기도록 하였다. 더불어 전문직 보조원(교사나 상담 보조원)으로 하여금 심리적 외상을 다루는 기술을 증진시킴으로써 갈등지역의 지역 잠재력, 즉 인적 인프라를 구축하는 긍정적 결과를 가져왔다.

이러한 효과에도 불구하고 몇 가지 문제가 지적되었는데, 첫째는 이 프로젝트가 심리적 외상에 노출된 것에 연유되는 문제에만 배타적으로 초점을 맞추므로써 다른 문제들, 즉 지역에서 분리되거나(난민처럼), 가족의 문제를 가지고 있거나 사랑하는 사람을 잃는 등의 문제에서 기인한 심리사회적 문제들을 가진 사람들은 별다른 도움을 받지 못했다는 것이다. 즉 일반 사람들의 삶을 정상화하는데 도움을 주지 못하였으며, 그들의 문제에 통합적으로 접근하는데 실패하였다. 회복이

22) 우리나라에서는 2003년 EMDR 협회를 창설하고, 가정폭력 성폭력, 사회적 재난(대구지하철사건 등) 등으로 인하여 심리적 외상을 입은 사람들을 치유하기 위한 기법으로 도입되어 활용되고 있다. 웹사이트(<http://hanyang.aac.kr/Harticle/s1/PLAN/20031201002/news>)

중심개념이 되지 못하였으며, 아동의 지원시스템을 강화하는 데 초점을 맞추지 못하였다. 이는 오히려 수혜자들의 권한을 약화시킬(disempowerment) 수도 있는 임상적 모형을 활용하였기 때문이다. 이 모형에는 아동을 포함하여 참가자들의 개인적이고 문화적인 변인의 개입여지가 없었다. 즉 인도네시아의 문화적 맥락을 고려하지 않은 세계 보편적인 치유방법이 사용되었다는 것이 바로 문제점이다. 인도네시아 분쟁지역 특유의 심리적 외상을 다루기보다는 물리치료나 화학요법을 사용하는 방식으로 심리적 외상문제를 다루었다는 데 문제가 있다.

종합하여 보면 이 프로젝트는 인도네시아 분쟁지역에서 전쟁으로 인한 심리적 외상을 치유하고자 하는 접근으로 임상심리학에서 활용되고 있는 기법을 도입했다는 점에서 의의와 한계를 동시에 가진다. 전쟁으로 인한 심리적 외상 때문에 정상적인 삶에 장애를 가지게 된 분쟁지역의 성인과 아동의 심리적 외상을 무엇보다 먼저 돌아보아야 한다는 취지에서 이 프로젝트를 실행했다는 점에서는 의의가 있다. 하지만 그것이 단지 이 프로그램에서 사용된 안구운동 때문인지 아니면 이와 함께 사용한 다른 놀이나 상담 때문인지 명확하지 않으며, 더 나아가 안구운동을 통한 기억의 재구성이라는 것이 분쟁이 지속되고 있는 상황에서 앞으로 삶을 어떻게 구성해 가야 할지에 대하여 참가자들의 역량을 강화하는 데는 미흡하다는 점이다. 이 프로젝트의 담당자인 유니세프의 소피아니의 말과 같이 이러한 프로그램이 시도된 것은 획기적인 사실이기는 하지만 대대적인 투자(인적, 물적)에 비하여 “대증적인 치유” 프로그램으로 끝났다는 아쉬움과 일회적인 것으로 끝나고 말았다는 아쉬움을 남긴다. 이러한 프로그램이 폭력으로 인한 심리적 외상을 치유함과 동시에 삶의 역량을 강화(empowerment)하기 위해서는 치료적 접근과 발달적 접근을 동시에 고려한 후속 프로그램의 개발 및 실행이 시급하다고 할 수 있겠다.

IV. 논의 : 평화교육의 출발점

분쟁지역에서 이루어지고 있는 다양한 평화교육 사례에 대한 분석을 통하여 얻을 수 있는 시사는 다음과 같다. 첫째, 평화교육의 실행을 위하여 우선적으로 선결되어야 할 과제는 바로 갈등에 대한 이해이다. 갈통(1996)의 개념을 따르면 처방을 내리기 위해서는 정확한 진단(diagnosis)이 선행되어야 한다. 정확한 진단을 위하여 필요한 인식의 전제로서 갈등과 폭력을 구분하여 인식하는 것이 중요하다. 갈등은 사회나 개인 내에서 변화의 동력이라는 순기능을 가진다. 갈등의 순기능을 인정하지 않고, 이를 잠재우려는 시도 역시 억압이라는 또 다른 폭력을 불러온다. 중요한 것은 갈등이 언제, 어떻게 폭력으로 변화되어가하는 그 변환의 과정이다. 경제적, 사회적, 정치적인 이해관계를 이용하여 사적인 혹은 한 집단의 이득을 증대시키려는 노력이 갈등을 쉽게 폭력으로 전환시킨다. 인도네시아의 평화와 안보연구 센터(CSPS : Center for Security and Peace Studies)의 소장(Trijoni)과의 면담에서 인도네시아와 필리핀을 위시한 아시아 지역의 문화적 종교적 분쟁의 원인을 연구하는 일이 왜 중요하며 선결되어야 하는지의 이유도 바로 여기에 있음을 확인하였다.

둘째, 갈등에 대한 이와 같은 이해는 갈등을 해결하고 지속가능한 평화건설이 가능하게 하기 위한 접근으로서 기존의 갈등해소 접근을 넘어서 갈등변형 접근의 중요성을 제기한다. 어떤 학자는 갈등변형을 “갈등해소 과정 중 가장 심도 깊은 차원에서의 변화를 다루는 접근”(Miall et al., 1999)으로 보기도 하고, “건설적인 상호성장을 가로막는 적대적인 집단들 간의 파괴적이고 만성적인 분쟁으로부터 지속가능하고 기본적인 변화를 이끄는 것”(Kriesberg, 1999)이라고 정의하는 학자도 있다.

갈등변형 접근을 이론적으로 체계화한 레드락(1995)은 갈등변형 접근의 중요성을 문화에서 찾

는다. 기존의 북미권에서 발전해 온 갈등해소접근은 기술(technique)지향적인 성격을 갖는다. 즉 갈등의 성격, 그 기원에 관심을 두기 보다는 갈등의 현상에 주목하고 그 유형에 따라 사용되는 기술을 개발하는 것이 주관심사이다. 그리고 패키지화되어 있는 갈등해소 프로그램들은 사회적 지식을 파는 데 있어 북미의 문화를 대표하고 있다.

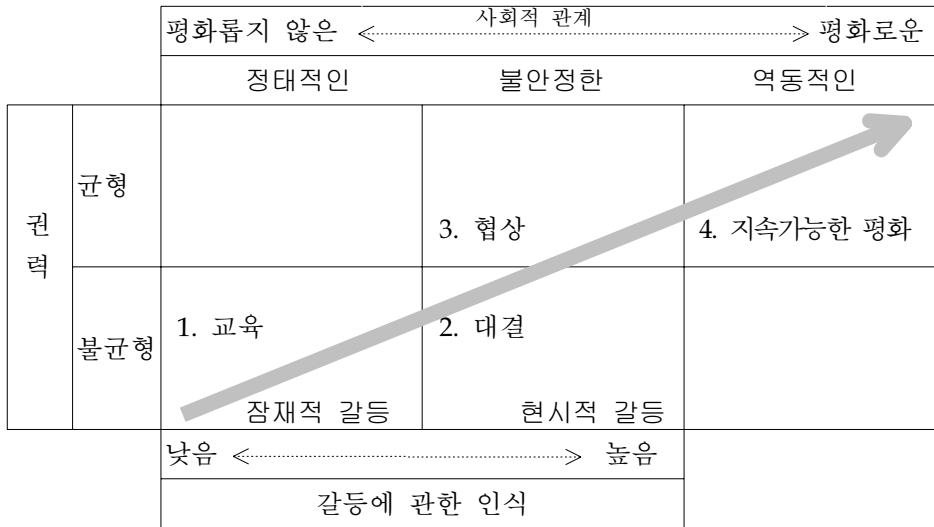
그러나 사회구성주의의 관점에서 보자면, 사회적 갈등의 생성과 발전은 어떤 행위와 사건에 참여한 사람들의 의미와 해석에 기초한다. 사회적 의미는 축적된 지식에 박혀있거나, 슈츠(Schutz, 1967; Lederach, 1995 재인용)가 말한바대로 한 개인의 “지식의 은행”(bank of knowledge)에 있다. 이런 시각에서 보자면, 갈등은 의미에 연결되어 있으며, 의미는 지식에 연결되어 있고, 지식은 문화에 뿌리를 두고 있다. 그러므로 갈등을 이해하고 다루기 위한 적절한 모형을 개발하는 데 필수적인 것은 사람들의 문화적 지식을 이해하는 것이며, 이에 근거하여야 한다.

갈등해결의 전문가로서 워크숍을 주도한 북미권의 한 학자(Niall O'Brien, 1987; Lederach, 1995 재인용)는 이렇게 말한다. “내가 필리핀에 들어오면서 오직 가르치는 일에 대하여 생각했던 것이 얼마나 건방진 일이었는지를 생각하고 또 생각하였다. 내가 필리핀에 있었던 대부분의 시간 동안 있었던 오직 한 가지 진실은 나는 배우는 사람이었다는 것이다.” 이 학자의 고백은 현재 중동과 아시아 지역의 갈등조정을 위하여 북미권에서 발전되어온 기술지향적인 갈등해소 접근을 활용한다는 것이 얼마나 무의미한 것인가를 역설한다. 그러므로 갈등을 이해하고 해결하기 위한 모형을 개발하는 데 가장 필수적인 것은 갈등지역 사람들의 문화적 지식을 이해하는 것이며, 이에 근거해야 한다. 이것이 바로 갈등변형 접근의 핵심적 주장이다.

더불어 갈등변형 접근은 갈등의 주체자, 행위자들의 변형을 강조한다. 갈등은 사회적으로 구성된 문화적 사건으로서 “단지 발생”하는 것이 아니라 사람들이 갈등으로서 경험하는 상황과 상호작용함으로써 만들어내며 사람들은 이에 적극적인 참여자가 된다(Lederach, 1995). 그러므로 사람들은 분쟁의 당사자이면서 동시에 피해자가 되는 것이다. 그러므로 문화적 맥락의 변형을 통하여 행위자의 변형, 그리고 사람들 간의 관계의 변형이 일어나야 한다. 그러나 사람들 간의 관계가 불평등할 때는 관계의 변형이 일어나기 보다는 일방적인 억압이 존재하기 쉬우므로 피억압자에 대한 권한부여가 교육의 주 쟁점이 된다.

셋째는 이렇게 한 사회 내에서 갈등이 발전되어 가는 과정에서 교육의 역할과 위치는 무엇인가 하는 점이다. 갈통(1996)은 평화교육의 과제를 설명하면서 구조적 폭력을 드러내기 위해서 현실인식과 의식화가, 문화적 폭력을 근절하기 위해서는 가치관의 총체적인 변화가 평화교육의 과제가 될 것이라고 하였다. 교육은 직접적 폭력을 제도화한 구조적 폭력의 실체를 바로 보고 그것이 어떻게 종교를 위시한 이데올로기와 주류이론 등에 의해 정당화되는지를 인식하는 것을 목표로 해야 한다.

한 사회 내의 권력관계 및 갈등의 진전 상태를 고려하여 각 단계에서 평화를 이루는 데 관건이 되는 교육, 적극적 옹호, 중재의 세 가지 기능을 주장한 컬(Adam Curle, 1971)에 의하면 평화를 이룩하는 데 교육의 역할은 의식화에 중점이 있음을 알 수 있다. 그가 제시한 갈등의 진전단계에 따른 평화노력의 과정을 그래프로 보면 다음과 같다.



【그림 1】 갈등의 진전단계에 따른 평화노력의 과정(Adam Curle, 1971)

컬(1971)에 따르면 교육, 혹은 의식화는 갈등이 숨겨져 있거나, 사람들이 부정의와 불공평함을 인지하지 못할 때 요청되는 것이다. 교육의 역할은 사람들의 무지를 불식시키고, 불평등한 관계의 본질에 대한 자각수준을 높이는 것이다. 자신이 경험한 부정의함에 대한 관점으로부터 공평함을 회복해야 한다는 자각을 높이는 것이다.

문제점을 인식하고, 서로 다른 사회집단의 욕구와 이해관계에 대한 자각이 증가하면 이는 상황을 변화시키고자 하는 요구를 도출해낸다. 이러한 요구들은 거의가 즉각적으로 성취되지 못한다. 이보다는 그러한 불평등한 상황으로부터 이득을 보는 사람들에 의해 의도적으로 무시된다. 그러므로 변화를 요청하는 사람들이 생겨나게 되는데, 이들은 권력의 균형을 지향하며 권력을 덜 가진 사람들의 주장을 대변하고 그들의 이해관계를 합법화시키려고 한다. 이것은 대결을 불러오는데, 이때 대결의 양상으로서 폭력적 메커니즘을 선택할 것인가 비폭력적 메커니즘을 선택할 것인가의 과정이 포함된다.

만약 성공적이라면 대결은 상호의존성에 대한 인식과 권력의 균형을 증가시킬 것이며, 이제서야 협상이 가능해진다. 이 때 중재의 역할이 등장한다. 본질적으로 협상은 관련된 다양한 사람들이나 집단이 상대방을 제거하거나 자신의 의지를 주장할 수만은 없다는 것을 인식하는 것이며, 그 대신 서로의 목표를 달성하기 위해서 상호협력해야 함을 인식하는 것을 의미한다. 성공적 협상과 조정은 관계의 재구조화를 가져오며, 이는 기본적인 사회의 실체적이고 절차적인 관심을 다루게 된다. 이것이 컬이 언급한 정의와 평화로운 관계의 증진인 것이다.

여기서 중요한 것은 교육을 통한 의식화가 평화를 이루기 위한 첫 단계가 된다는 점이다. 갈등이 지적인 바와 같이 의식화는 평화의 가치에 대하여 아는 것, 즉 가치의 지식이 아니라 그 가치를 소유하는 것이다. 이는 프레이리의 의식화와 같은 개념으로서 자신에게 내재되어 있는 ‘폭력의 문화’를 아는 것, 비판적으로 인식하는 것이 바로 학습을 통하여 가능해진다.²³⁾

그러므로 갈등과 폭력에 대한 인식의 전제하에, 그리고 한 사회의 폭력의 구조(직접적 폭력, 구조적 폭력, 문화적 폭력의 구조)에 대한 올바른 인식하에 평화교육이 항상 염두에 두어야 할 점,

23) 전체 사회내에서 지배집단의 이데올로기가 명백하게 규정하는 문화유형에 따라 농민은 세계를 바라보고 이해하는 자신의 방식을 개발한다. 그들의 행동에 의해 조건화된 그들의 사고방식은 거꾸로 그들의 사고를 조건화하게 되는데, 이 사고방식은 오랜 세월을 걸쳐 발전되고 결정된 것이다(한준상 역, 1983).

대답해야 할 문제는 평화교육을 통하여 일상적 폭력, 내 안에 내재해 있는 문화적 폭력을 변화시킬 전략일 것이다. 이는 어느 정도 프레이리의 ‘의식화’나 메찌로우의 ‘의미관점의 전환’의 개념에서 답을 찾을 수 있을 것이다. 더불어 상기의 평화교육 과제를 가장 잘 실현할 수 있는 교수학습 방법에 대한 탐색도 계속되어야 할 것이다. 이에 대해서는 ‘실실라의 대화적 접근’에서 그 답의 실마리를 찾을 수 있을 것이라고 생각한다. 또한 분쟁지역에서 행해지고 있는 심리적 상처의 치유와 회복의 접근은 그것이 분쟁 직후 상황에서 가장 절실히 요구되는 것이라 할지라도 상처의 대중적 치유를 넘어서는 발달적 접근이 요청됨을 알 수 있었다. 즉 치료적 접근이 평화를 이루기 위한 하나의 방식이라면 치료는 회복과 함께 예방까지도 함께 고려해야 하며, 예방은 바로 상처입은 분쟁의 피해자들의 권한부여를 통한 자신의 삶에 대한 통제감을 증가시키고, 갈등변형의 주체로 서게 하는 것이 필요할 것이다.

【 참고문헌 】

• 참고문헌

- 김성철 (2000). **필리핀 무슬림**. 전주대학교 출판부
- 장상호 (1986). **Piaget: 발생론적 인식론과 교육**. 서울 : 교육과학사
- 채광석 (역) (1982). **교육과 의식화**. 서울 : 도서출판 새발.
- Althusser, Louis. 1971. *Ideology and the Ideological State Apparatuses*. Lenin and Philosophy. N.Y.: Monthly Review Press.
- Bourdieu, P. et J. C. Passeron. (1970). *La Reproduction: éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Les Éditions de Minuit. 이상호 (역) (2000). **재생산: 교육체계를 위한 요소들**. 서울 : 동문선
- Carroll, T. R. (2003). *The Skeptic's Dictionary*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Coser, Lewis. (1956). *The Function of Social Conflict*. New York: Free Press.
- Curle, Adam. (1971). *Making Peace*. London: Tavistock Publication.
- Freire, Paul. (1972). *Pedagogy of the Oppressed*. 성찬성 (역) (1995). **페다고지 : 억눌린 자를 위한 교육**. 서울 : 한마당.
- Galtung, Johan. 1996. *Peace by Peaceful Means*. 이재봉 외 (역) (2000). **평화적 수단에 의한 평화**. 서울 : 들녘
- Gibbs, John (2003). *Moral Development and Reality*. SAGE.
- Horney, K. 김재은 (역). 1991. **갈등의 심리학**. 서울: 배영사
- Ichsan Malik. 2003. *BAKUBAE : The Community Based Movement for Reconciliation Process in Maluku*. BakuBae & Tifa Foundation and Yayasan Kemala
- Ichsan Malik, Max Pattinaja, Saleh Putuhena, & Teuku Yakob (2003). *Breaking the Violence with Compassion: BAKUBAE*. YAPPIKA
- Kriesberg, Louis. 1999. *Conflict Transformation. Encyclopedia of Violence, Peace, and Conflict*. Vol. 1. Academic Press.
- Lappé, M.F. (1998) *World Hunger: Twelve Myths*. 허남역(역) (2003). **굶주리는 세계: 식량에 관한 열 두가지 신화**. 서울: 창비
- Lederach, P. J. (1995). *Preparing for Peace: Conflict Transformation Across Cultures*. Syracuse University Press.
- _____ (1998). Remember and Change. in (Eds.) Herr, Robert & Judy Zimmerman Herr. *Transforming Violence*. Herald Press.
- Mezirow, J. (1989). "Personal Perspective Change through Adult Learning", Colin J. Titmus(ed), *Lifelong Education for Adults: An International Handbook*. Pergamon Press.
- Miall, H., Oliver R., & T. Woodhouse. (1999). *Contemporary Conflict Resolution*. Cambridge: Polity Press
- Pieter Tanamal & Lambang Trijono (2004). Religious Conflict in Maluku: In Search of Religious Community Peace. in (Ed.) Lambang Trijono. *The Making of Ethnic & Religious Conflicts in Southeast Asia: Cases and Resolutions*. CSPS Books.

Panggabean, R. S. (2004). Approach to Ethnic and Religious Conflict Resolution. in (ed) Lambang Trijono. *The Making of Ethnic & Religious Conflicts in Southeast Asia: Cases and Resolution*. CSPA BOOKS. pp. 59-61.

Simmel, G. (1955). *Conflict*. New York : Free Press.

• 참고자료

강병도 (2004). 인도네시아의 교육 현황 및 쟁점. **교육마당21**. 교육인적자원부

박성용 (2003). 필리핀 갈등현장 방문보고서. 아시아·태평양 국제이해교육원(편). **아·태 분쟁지역 현장조사 결과 워크숍**

동아일보. 2004. 4. 28일자 외신보도

Catholic Relief Services(CRS) (2002). A Project Proposal: Building A Culture of Peace in Mindanao

International Alert (1996). **From Conflict to Sustainable Peace**. 3-24.

Sebastiani (2003). Dialogue for Active-Harmony. **Silsilah Bulletin**. Oct.-Dec(17). 8-15.

UNESCO (1995). UNESCO and a Culture of Peace: Promoting a Global Movement.

UNICEF. (2003). Psychosocial Interventions: Evaluation of UNICEF Supported Projects (1999-2001).

Stewart, F. 2003. "International Conference on Conflict in Asia Pacific: State of Field and The Research for Viable Solution", Jakarta

The Jakarta Post. "Chronology of major incidents and peace efforts in Maluku." 2002. 2. 14.

The Jakarta Post. "Deliver promises to prevent further violence." The Jakarta Post 2003. 10. 27.

논문접수: 2004년 12월 16일 / 2005년 1월 7일 / 2005년 1월 20일

이승미 : 서울대학교 교육학과 대학원에서 교육심리학으로 석사학위를 취득하였으며, 동대학원에서 박사학위를 취득하였다. 유네스코 아시아·태평양 국제이해교육원 교육연수팀장 및 국가인권위원회 인권교육담당을 역임하고, 현재 서울대학교, 서강대학교 등에 출강중이다. 주요 논문으로는 "인권 의식 발달경향에 관한 연구", "인권교육 프로그램의 효과검증 연구" 등이 있다.

e-mail : vcedu01@snu.ac.kr

Abstract

Cultural · Religious Conflict and Peace Education in the Asia-Pacific Region : Centered on Indonesia and Philippines

Lee, Seung Mi¹⁾

The purpose of the study was to investigate the realities of peace education in the cultural · religious area of the Asia-Pacific Region. In the case of Indonesia, the data came from interview with peace education programmer, educator and participants of NGOs(Baku Bae, Yayasan ART) and UN organization(UNICEF). In the Philippines' case, the documents issued by the peace education organization, Sisilah Dialogue Center, were analysed. Currently the "conflict transformation approach" replaced the "conflict resolution approach" especially in the Asia-Pacific region. Conflict transformation approach focused on the transforming process from conflict to violent conflict, cultural context, and the structure of conflict. Baku Bae's peace building program gave more attention to empowerment the persons who are the persons concerned the violent conflict and enhancement them to subjects of conflict transformation. Yayasan ARTI's peace education transformed the participant' meaning perspective toward everyday violence. In terms of Galtung's structure of violence, ARTI's peace education touched the cultural violence in individual psychology as cultural code. Sisilah Dialogue Center's approach gave the implication of peace education method. According to Freire, dialogue is a practice of integrate thoughts and behavior. UNICEF's psycho-social intervention program implied the limitations as well as significances of trauma healing approach. The significant suggestion of the approach was that the trauma healing should be the prior to peace education in order for the victims to live everyday life free from the fear of violent conflict. But the approach also revealed the limitation that it failed in empowering the persons to have sense of control over their circumstances after the healing program.

Key words: conflict, violent conflict, cultural violence, conflict transformation, conflict resolution, dialogue, meaning perspective transformation, peace education

* Department of Education, Seoul National University, Instructor