

## PART /

# 비판적 다문화주의와 교사

제1장 비판적 다문화주의와 고등교육

제2장 비판적 다문화주의를 통해 예비교사, 학생, 가족에  
게 임파워링하기

제3장 언어교사 교육의 이데올로기 고취에 도전하기

제4장 담론적 위치와 교육 개혁

제5장 유아교육에서의 비판적 다문화 실천





## 제1장 | 비판적 다문화주의와 고등교육

교사 교육 내에서의 저항과 가능성

MICHAEL VAVRUS

고등교육에서 근래의 다문화주의가 나타나기 시작한 것은 1960년대와 1970년대였다. 이 출현은 인종차별주의와 경제적 종속관계의 효과들이 역사적으로 소외되고 억압된 집단들의 해방을 위한 사회정치적 이유로 인식되면서 전 세계적으로는 식민정권에 대한 도전이 일고, 미국에서는 시민의 권리신장을 위한 적극적인 행동주의의 결과이다. 다문화교육은 기본적인 시민권을 위해 불안정한 국제적 동향 때문에 나타난 혁운동으로 분류되었다. 유럽우월주의적인 생각과 접근방법으로 인해서 교사 교육을 비롯한 고등교육과정에 다문화적인 시각을 받아들이게 하려는 노력은 강한 저항에 부딪쳤다. 흑인, 멕시코계 미국인, 원주민에 대한 연구 등 반파权주의적 내용을 지닌 학문적 연구들을 통한 적극적인 투쟁은 궁극적으로 고등교육에 다문화주의를 통합하려는 요구들에 대한 길을 용이하게 만들었다.



이 초기의 적극성에도 불구하고, 오늘날 고등교육에서 집단 정체성의 차별이 구조적인 관행이 아니라 일탈로 보여지는 데는 국가를 단일문화로 보거나 모든 개개인을 위한 평등한 기회의 실체entity로 보는 규범적인 정서가 일반화되어 있기 때문이다. 인종, 성별, 종교의 범주를 따라 위치화된 집단 서열화는 “세계적 차원과 지역적 차원 양쪽 모두에서 존재하고, 자본주의 세계경제의 작동 및 사람의 삶에서 중대한 결과를 보여 주며, ‘진짜authentic’ 국민이 되고자 하는 사람들을 완전하지 못한 지엽적 국민으로 해석하도록 만든다.”(Wallerstein, 2004, p. 39) 그래서 경제, 정치, 사회, 이데올로기적인 수준은 부분적으로 인종적인 범주 혹은 인종에 속한 행위자의 문제로 자리매김해 단일문화의 민족국가주의자들은 인종차별이 만연화된 사회적 문제들을 지속적으로 부인해 왔다(Bonilla-Silva, 2005, p. 11).

제2차 세계대전 이후 영국과 함께 미국은 인종차별적인 계층 질서의 정치 및 경제적 현실들을 숨길 수 있도록 세계적으로 보편화된 업적주의의 가정에 근거한 교육모형을 수입해 왔다. 이런 제국주의적인 모형은, 국제적인 통화조직들을 통해서 초등교육을 받을 기회 같은 것을 포함한 공공 서비스를 위한 비용을 상위층 금융 자산을 지원하는 쪽으로 희생하도록 만드는 것처럼, 수백만의 삶에 부정적인 영향을 미치는 조치를 취하면서 영속화되어 가고 있는 빈곤을 외면하고 있다(Foster, 2007; Wroughton, 2008). 20세기 후반 25년 동안 고등교육에 대한 접근은 국제적으로 인종차별금지조항affirmative action이라는 법적 개선이 이루어졌지만 이와 상응하게 21세기는 역사적으로 피지배층에 있는 사람들을 위한 정책이 후퇴하는 것을 목격하고 있다. 고등교육에 대한 공평한 접근이 브라질과 같은 지역에서 정기적인 목표가 되어 왔지만, 부적절한 중등교육은 전통적으로 종속되어 왔던 위치에 있는 사람들의 성취를 제한하고 있다. Tomasevski



(2003)는 이것을 세계적인 수준에서 설명하였다.

대학에 대한 자유방임주의 정책은 주식의 가격이 증권거래소에서 정해지는 주식회사들에 의해 운영되는 사립대학들을 만드는 결과를 만들었다. 텔규제와 민영화의 혼합은 기하급수적으로 증가하는 사립대학에 풍부한 재원을 제공해 주었다. 이 비용은 공공 영역에서 사적 영역으로, 개별 학생에게로, 그 가족에게로, 기업 후원으로 부담 지워지고 있다. (p. 115)

더구나 국제적으로 증가한 고등교육에 대한 요구 덕분에 공공 지출은 공공 투자보다 상대적으로 감소되어 왔다(Gordon, 2007). 그래서 1990년대 교육은 국제통상법에서 상품으로 적용되면서 저소득층에 있는 가난한 학생들의 고등교육에 대한 접근은 유의미한 감소현상을 보여 주고 있다 (Tomasevski, 2003).

주 — 공립 초등교육, 중등교육, 고등교육 —는 기업 자본주의로부터의 세수입에 의존하는 비중이 크기 때문에, 제도들은 이에 따라 이념적인 지향을 포함하여 차례로 서비스 자본으로 되돌아올 수 있는 선발과 배제로 행동조처를 취한다. 자본에 대한 의존성은 다문화주의에 역행하는 방향으로 대학과 공립학교를 이끌어 간다. 이런 풍토에서 Mahalingam과 McCarthy(2000)는 “전 세계 자본주의의 이익에 의해 전면적인 붕괴와 합병이 이루어지는 상황 속에서 다문화주의를 반영하는 최선의 제안이 필요하다.”(p. 6)고 경고한다.

이 장은 국제 정치 및 경제적 환경 내 맥락에서 교사 교육을 고등교육에서 다문화주의의 경쟁적인 본질을 보여 주는 주요한 사례들로 활용하였다. 우선 서두는 다문화주의의 비전을 강조하지만 아직도 비판적 시각이 부재한 관행을 증명해 주는 교사 교육 프로그램들의 분리된 본질을 제시한다. 다음으로 미국에서 교사 교육 프로그램들을 준거로 제시되고 있는



고등교육 인증 기준들이 다문화주의에 끼치는 영향을 검토하고자 한다. 분석 대상이 된 인증 기준들은 다문화와 사회정의 담론에 문제의식을 가질 만한 구인에 초점을 맞추었다. 이어서 비판적 다문화주의를 예비교사들의 프로그램으로 반영시키려는 노력에 대한 미국 워싱턴 주 내의 교사 교육 제도들과 주 정부의 저항과 반응에 대한 사례연구를 제시한다. 이 장의 마지막은 교사 교육에서 비판적 다문화주의 관점들과 이 관점들에서 전망하는 논의로 결론을 맺는다.

## 다문화적 교사 교육에 비판의식 놓기

오늘날 고등교육에서 다문화교육은 현대의 초·중등교육 교사들을 대상으로 하는 전망 있는 학문적인 연구로 확고히 자리 잡고 있다. 다문화교육은 간학문적 연구 분야로서 사회학, 역사학, 법학, 경제학, 정치학, 사회철학, 사회심리학, 매스미디어 연구 등의 학문 분야와 연관되어 있다. 교사 준비 프로그램 속의 다문화교육은 자주 교육의 사회적 기초라는 우산 아래 실용적인 위치를 갖고 있으며, 전 교과에 선정되어 있긴 하지만 아직 지역적이다.

21세기 시작과 함께, 저명한 다문화학자들의 주장들 가운데 유력하게 떠오르는 의견(Vavrus, 2002, pp. 2~6 참조)은 다문화교육의 해방적인 개념을 차별화된 학교 교육과 사회적 조건을 극복하여 제도 및 사회적 관계를 혁신시킬 수 있는 최선의 가능성으로 보는 것이다. Sleeter와 Bernal(2004)은 비판적 교육critical pedagogy, 비판적 인종이론critical race theory, 반인종차별주의 교육antiracist education, 비판적 다문화주의로부터 끌어온 이 개념이 어떻게 교육을 충분히 혁신시키는지 그 과정에 초점을 맞추고 있다(p. 252). 그러나 Sleeter와 Bernal이 적절히 관찰한 것처럼,



비판적 다문화주의에 대한 이론적인 합의로 고등교육의 실천 현장을 혼란스럽게 해서는 곤란하다.

실제로 교사 교육 프로그램을 다문화적인 것과 통합하는 것에 대해서는 대부분이 미적지근한 반응을 보이고 있다. 미국의 경우 과거 40년간 이런 교사 교육 프로그램의 중심을 개인의 심리적·기술적 방향으로 두기 위해 해 왔던 다문화적 표현과 임무는 전반적으로 성공적으로 이루어졌다. Cochran-Smith, Davis, 그리고 Fries(2004)는 통합된 시각으로 다음의 부분을 관찰하고는 개탄했다.

비록 ‘새로운 다문화 교사 교육’이 현실적으로 학생과 가족의 필요에 맞추기 위한 방법으로 계획되었을 수 있다 해도, 그것은 다른 실세계(현 상황을 유지하고 지원하도록 하는 단과대학과 종합대학의 제도적인 현실)의 요구와 전통으로부터 많이 격리되어 있다. (p. 954)

교사 교육의 경향성은 훌륭한 프로그램이나 교직원 개개인의 노력과 무관하게 학생 학습에 영향을 미치는 사회, 경제, 정치적 요인들을 배제하고 있다. 교사 교육에서 오랫동안 암묵적으로 깔려 있던 미국 사회 업적주의의 본질과 학교 교육의 목적에 관한 많은 근본적인 가정들은 다른 측면의 사항들에 의해 약화되었지만 여전히 남아 있다(p. 964). 다문화적 기여를 만드는 프로그램들은 현 상황 속에서 고등교육으로부터 정부가 보조하는 초등 및 중등교육이나 그들의 졸업생이 일하는 공공장소로 과도하게 확산되는 이중의 제약에 부딪히게 된다.

비판적 다문화의 옹호와 고등교육의 현 상황 사이를 분리하려는 조건은 너무나 자주 있는 일이라 놀랄 필요는 전혀 없다. 비판적 다문화주의의 뿐만 아니라 비판적 이론이 “우리는 누구이며 누가 되어야 하는지를 구체화하는 역사적 구조에 문제가 있다.”는 방식으로 발전되었다(Popkewitz, 1999,



p. 3). 이런 비판적 시각 내에 배태되어 있는 것은 부정의不正義한 사회체제들을 인식하는 비판적 의식을 갖고 있는 계몽인啓蒙人, 주류 조건들이 변혁 될 수 있는 것으로 인식되는 ‘개혁주체자’라는 의미를 끌어들일 수 있다 (Freire, 1970). 비판적 다문화주의는 확실하게 고등교육의 내부와 외부 양쪽에서 해방모니적 위치의 중심을 해체시킬 수 있는 것이 확실하며 그래서 그에 대한 저항도 만만치 않다.

## 고등교육 인증 기준

미국에서 주와 국가의 고등교육 인증 기준은 교사 교육에 대한 규범적인 풍토나 다문화적인 ‘다양성’의 예측과 매개요인에 기여하게 된다. 다음 절은 특정 교사나 다른 학교 전문가들에게 교실에 대한 것을 준비하게 할 때 학교, 대학, 관련 교육학과에 대한 엄격한 국가기준을 결정하는 국가 교사 교육 인증위원회National Council for the Accreditation of Teacher Education, NCATE를 비판적 다문화적 시각으로 검토하고자 한다. 2006년 현재 국가 교사 교육 인증위원회(NCATE)는 정부를 대신하여 교사 교육 프로그램을 승인해 주고 있는데, 이때 승인한 대학은 100개 단과대학과 종합대학에 있는 632개 프로그램이었다(NACTE, 2006). 이 기관을 제시하는 것은 21개 기관에서 예비교사들을 위한 비판적인, 성과 중심 교수학습 평가를 어떻게 만들고 있는지를 통해 워싱턴 주가 해 왔던 노력을 보여 주는 사례이기 때문이다. 이 분석에서 드러난 것은 유럽 식민주의 역사에서의 제도적 합병, 백인우월주의, 역사적으로 소외된 인구에 대한 궁극적인 경제적, 정치적 기회 및 학교 교육에서 이 역사의 함축성을 담고 있는 ‘주류 담화master narrative’라 일컬을 수 있는 것에 대한 저항이다.

