

약한 교육

박선주**

진단하는 자에 대한 진단*

초록 이 논문은 교육과 폭력이 구조적으로 상호구성 관계를 맺고 있음을 인문학적 시각으로 분석해보고 강함 대신 약함으로의 전환을 통해 교육의 쇠퇴를 제안한다. 윌리엄 칼로스 윌리엄스의 단편 「힘의 사용」은 근대교육과 폭력이 건강 담론 안에서 얽히며 “훈육적 권력”으로 구성되는 과정을 보여주는 소설이다. 이 단편에서 건강 담론이 작동하는 방식은 근대교육이 힘과 역량, 건강성을 강조하면서 그와 동시에 가학적 폭력을 행사하고 사회적 불평등을 만들어내는 방식과 매우 비슷하다. 푸코는 근대의 “훈육적 권력”은 개인의 신체 속으로 스며들어 억압이 되 억압이 아닌 방식으로 작동하며 ‘정상,’ ‘규범,’ ‘건강’ 등의 개념적 범주가 이 과정에 핵심적 역할을 한다고 본다. 이브 세즈윅은 멜라니 클라인 정신분석 이론을 이용하여 ‘정상’이 미성숙한 ‘강박-분열’에 가깝고 오히려 ‘우울’이 성숙의 가능성을 보여주는 상태라 주장하면서 ‘정상’과 ‘건강’ 개념을 해체한다. 라투어, 와이 치 디목은 연약함과 느슨함을 강조함으로써 ‘강함’에 치우친 서구 이론의 경향을 비판한다. 특히 디목은 장애학에서 차용한 ‘일시적으로 기능 가능한 몸’이라는 개념을 이용하여 ‘건강’ 혹은 ‘온전한 몸’이라는 개념이 허상이라는 점을 말하고 ‘약함’이 오히려 인간의 보편적 조건에 가깝다고 말한다. 교육은 이러한 통찰들을 통해 약한 교육으로 재개념화되어야 한다. ‘힘’과 ‘(건)강함’에 대한 집착을 내려놓고 훈육적 권력의 가학적 폭력에 매혹되지 않으며 행위자들 간 관계망은 느슨하고 잠정적인 것이라는 인식 위에서, 약함의 교육적 의미를 사유하고 교육과 폭력 사이의 구조적 고리를 해제할 수 있다.

주제어 교육, 훈육적 권력, 푸코, 「힘의 사용」, 약한 이론

* 이 논문은 인하대학교의 지원에 의해 연구되었음.

** 인하대학교 영어교육과 교수

1. 들어가는 말

최근 교육 현장에서는 힘의 거름이 속출하고 있다. 교육을 하는 자와 교육을 받는 자 사이에 전통적으로 존재하던 권위와 위계는 견고함을 잃었고 불안정해졌다. 행위자들은 각각 교권, 학생 인권, 학부모 참여 등을 주장하면서 더 많은 자유와 재량권을 요구한다. 이 힘겨룸에는 항의, 신고, 여론몰이, 법적인 해결 등 다양한 방식이 동원되며 폭력, 범죄, 죽음 등의 극단적 상황도 종종 벌어지곤 한다. 학생, 교원, 학부모 등 연관된 행위자들 모두 이 다툼에서 물러서거나 질 생각이 없다. 이들은 힘 대(對) 힘이라는 구도 속에서 날카롭게 대치한다.¹

이것이 반드시 부정적인 현상인가라는 근본적인 질문을 잠시 접어두자. 현재 학교 현장과 교육계가 혼란과 갈등에 휩싸여 있고 이로 인해 교육이라는 행위에 집중하기 어려워진 것이 사실이기 때문이다. 분쟁과 다툼을 해결하기 위해 많은 대책과 방안이 제시되고 시행되지만 실제 효과는 미미하다. 상황이 이렇게 된 원인은 무엇일까? 학교가 지식의 장이 아니라 힘을 다투고 겨루는 장소가 되어버린 것은, 어쩌면 이제까지 교육이 ‘힘’을 강조해 온 방식 때문이 아닐까? 우리가 그동안 교육에 대해 주로 사용해 온 어휘가 ‘역량’, ‘성취’, ‘강화’, ‘대응’ 등 주로 ‘힘’에 관한 어휘라는 점을 고려한다면, 힘과 강함에 대한 강조가 이제 다른 형태로 발현되어 다시 학교로 돌아오는 것 아닐까?

이 논문은 이러한 문제 의식을 가지고 교육과 폭력이라는 주제를 다루고자 한다. 교육에서 폭력의 문제는 주로 법적·행정적 정책 연구나 사회과학적 조사연구, 교육학적 접근 등이 사용되지만, 이 논문은 이를 **인문학적 시각**으로 분석하고 성찰해 보면서, 문제를 좀 더 근원적이고 인식적인 차원

1 남지원, 「교육부에 교원·학폭정책 전담조직 신설」, 『경향신문』, 2023.12.1., <https://www.khan.co.kr/national/education/article/202312011223001>(검색일: 2024.8.1.).

에서 사유해 보고자 한다. 이를 위해 먼저 윌리엄 칼로스 윌리엄스(William Carlos Williams)의 단편 「힘의 사용」(The Use of Force)을 이용해 근대교육과 폭력이 건강 담론 안에서 얽히며 “훈육적 권력”으로 구성되는 양상을 살펴볼 것이다. 또 푸코(Michel Foucault), 프로이트(Sigmund Freud), 멜라니 클라인(Melani Klein), 이브 세즈윅(Eve K. Sedgwick) 등의 이론가들이 “훈육적 권력”을 해석하는 다양한 방식을 소개하고, 교육이 ‘강함’이 아니라 오히려 ‘약함’을 말함으로써 “훈육적 권력”의 억압을 우회하고 폭력과의 고리를 느슨하게 할 가능성을 모색해 본다.

2. 「힘의 사용」

윌리엄 칼로스 윌리엄스의 「힘의 사용」은 아주 짧은 단편소설로, 열이 펄펄 끓는 어린 소녀를 치료하기 위해 한 서민 가정을 방문한 의사의 이야기이다.² 의사는 마침 동네에 유행 중인 디프테리아를 의심하여 아이의 목 상태를 보고자 한다. 그러나 아이는 완강하게 입 벌리기를 거부하며 반항적인 눈빛으로 의사를 노려볼 뿐이다. 의사와 소녀는 팽팽하게 대치하고, 아이의 부모는 우왕좌왕하며 상황을 악화시킨다. 의사는 소녀를 달래고 어르지만 아이가 전혀 협조하지 않자 결국 혀 누르는 기구를 사용해 강제로 입을 벌리려고 한다. 이에 소녀는 온몸으로 맞서 대항하며 이를 꼭 깨물어 입안의 기구를 부수고, 더 나아가 의사의 얼굴을 할퀴고 안경을 날려버리기까지 한다. 의사는 점차 비이성적인 오기에 사로잡힌다. 그는 “너무도 화가 난 나머지 아이를 찢어버리고 싶었”고, “아이를 공격하는 게 쾌감을 주었다”고 말한다. 의사는 “이 애새끼는 본인의 멍청함으로부터 보호받아야 하”

2 William Carlos Williams (1984), “The Use of Force”, in *The Doctor Stories*, New York: A New Directions Book, pp. 56-60. 본문의 번역은 필자의 것이다.

고 다른 사람들 역시 마찬가지라고 생각한다. 이것은 “사회적 필요”(social necessity)라는 것이다.³

「힘의 사용」은, 어리고 무지하며 가난한 자들에게 ‘그들 본인은 모르지만 궁극적으로 그들에게 좋은 것’을 강제적으로 부여하는 행위를 자세히 묘사하면서, 그 행위에 연루된 가학적 폭력의 동학을 보여준다. 의사 입장에서 디프테리아는 죽음을 동반할 수도 있는 심각한 위협이다. 낯선 이의 물리력과 시선의 침입에 맞서 자기를 방어하는 어린 소녀의 필사적인 저항은, 과학적 무지로 인한 불합리한 고집일 뿐이다. 따라서 아무것도 모르는 아이의 고집은 다소 폭력적인 방식을 감수하고라도 꺾어야 하고 궁극적으로 굴복시켜야 한다. 아이 본인의 건강과 생명이 달린 문제이기 때문이다.

하지만 의사의 나무랄 데 없이 점잖고 도덕적인 자기 정당화는 오래 지속되지 못한다. 이 팽팽한 대결의 본질은 결국 힘겨루기임이 곧 드러나기 때문이다. 의사는 “차갑고 침착한 눈으로 잡아먹을 듯 [의사를] 바라보는” 아이에게 물리력을 행사하고, 기구를 넣어 소녀의 꼭 닫힌 입을 열어젖히며 그 과정에서 소녀가 피를 흘려도 아랑곳하지 않는다. 더 힘센 자로서의 정복욕과 지배욕, 새디즘은 가감 없이 노골적으로 표출된다. 결국 그는 소녀의 입을 강제로 벌려 목구멍 깊숙이 감추어진 염증을 기어이 눈으로 확인하고야 만다. 이 단편은, 피와 눈물범벅이 된 소녀가 울면서 의사에게 덤벼드는 것으로 끝난다.

「힘의 사용」은 힘센 자의 물리력 행사가 ‘건강’이라는 사회적 담론 안에서 펼쳐지는 양상에 대한 고찰이다. 이 소설은 “의사가 진단을 내리는 행위에 대한 진단”이며,⁴ (환자가 아니라) 의사라는 존재를 검사대 위에 올려보고 있다.⁵ 윌리엄 칼로스 윌리엄스 자신이 작가이자 의사로서, ‘건강함’을

3 Williams (1984), pp. 57-58.

4 Brian A. Bremen (1993), *William Carlos Williams and the Diagnostics of Culture*, New York: Oxford UP, p. 100.

5 Daniel Moore (2009), “Trauma and ‘The Use of Force’”, *William Carlos Williams Review*

관정하는 자가 얼마나 스스로 건강한지에 대한 자기성찰적 분석과 고민을 담아내고 있는 것이다. 윌리엄스는 '건강'을 최우선적 가치로 내세우는 사회적 담론 안에서, 부르주아-전문직-남성의 힘과 폭력이 어떻게 정당화되고 규범화되는지를 살펴보고 있으며, 이 과정 속에 함축된, 복잡하고 뒤틀린 심리적·사회적 동학을 보여준다.

의사가 소녀의 의사에 반해 그녀의 신체를 침범하고 통제하는 행위는 폭력적이고 가학적이며 불공평한 물리적 행사이지만, 그 폭력이 갖는 당위성을 부정하기는 힘들다. 입을 벌려보지 않는다면 아이가 디프테리아로 죽을 수도 있기 때문이다. 결과적으로 아이의 염증이 확인된 것도 사실이다. 존 우드콕(John Woodcock)은 의대 학생들에게 이 단편을 읽히고 학생들의 반응을 살펴보는데, 대부분의 학생들이 의사의 행동은 당연하고 정당하다고 답한다.⁶ 즉, 건강 담론은 소녀의 신체를 통제하고 관리할 명분을 확보하고 있다.

건강 담론의 관리 대상은 신체에서 끝나지 않는다. 정신과 도덕, 윤리 영역에서의 건강함 역시 신체만큼, 혹은 더 철저하게 관리된다. 개개인의 정신적·도덕적 위생 상태가 공동체의 사회적 건강함으로 이어지기 때문이다. 교육은 바로 이 정신적·사회적 건강을 관리하고 통제하는 근대적 관리 체제이다. 즉 근대교육이라는 체제는 건강 담론을 근간으로 하고 (건강)함을 목표로 하여 작동한다.

그렇다면 윌리엄스의 「힘의 사용」에 나타나는 건강 담론의 작동 방식은 우리 사회에서 교육 시스템이 작동하는 방식이기도 하다. 다시 말해, 이 이야기는 근대교육에 대한 은유라고 볼 수도 있다. 의사와 소녀의 대결은,

29.2, p. 168.

6 John Woodcock (1992), "Does Williams's Doctor Do the Right Thing? A Disagreement Between Female and Male Medical Students over 'The Use of Force'", *Journal of Medical Humanities* 13, pp. 157-161. 물론 여기에는 젠더적 차이가 있다. 조사 결과 여학생의 경우는 의사에 대한 비판적 반응을 좀 더 많이 드러낸다고 한다.

교육 시스템 안 행위자들 간 대결로 치환된다. 의사와 소녀의 대결이 '신체적 건강'이라는 담론적 권력을 가진 자와 못 가진 자 사이의 대결을 그려낸다면, 이는 또한 '정신적·도덕적 건강'을 판정하는 자와 판정받는 자 간의 대결에 대한 은유이기도 하다.

3. 교육과 폭력

근대 교육체제의 시선에서 보았을 때, 학생은 어리고 무지하며 사회적 자원이 없는 자들이며 '건강'이라는 담론적 권력의 자장 안에 머물러야 하는 이들이다. 교육시스템은 이들의 입을 강제로 벌려 목 깊은 곳에 있는 내밀한 '안'을 눈으로 확인하고 건강한지의 여부를 알아내고자 한다. 「힘의 사용」에서도 의사는 아이 입안의 상태를 직접 자기 눈으로 보고자 하며, 텍스트 전체에서 의사의 '시선'이 갖는 권력은 반복적으로 강조된다.⁷ 우리의 교육체제 역시 어리고 무지한 자들을 본인들의 무지함으로부터 보호하고자 그들의 입을 억지로 벌리고 그 안을 들여다보고자 한다. 그리고 그 과정에 묘하게 뒤틀린 가학적 폭력이 깊숙이 연루되어 있다는 것은 불편한 진실이다. 교육계, 학교, 학부모, 더 나아가 사회 전체가 아이에게 달려들어 「힘의 사용」의 의사처럼 자기도 모르는 사이에 가학적으로, 혹은 소녀의 부모처럼 어쩔 줄 몰라 우왕좌왕하며, '아이 입 벌리기'에 한마음 한뜻으로 동조하고 있다. 아이가 완강하고 고집 세계 반항하면, 근대교육 시스템은 더 거세고 더 교묘한 형식의 폭력으로 이에 맞대응한다. 어떤 지점에서는 '아이'라는 존재를 잊고, 폭력 그 자체, 통제하는 행위 그 자체에 매혹된 듯 보이기도 한다. 그러나 이 폭력은 '결국 아이를 위한 것'이라는 사회적, 도덕

7 Moore는 "시선"(look)이라는 단어가 이 짧은 단편에서 8번이나 반복된다는 점을 지적한다. Moore (2009), p. 165.

적 동의와 인준 위에서 수행되며 심지어 독려되기도 한다.

이런 의미에서 폭력은 역설적으로 근대교육을 구성하는 핵심 요소이기도 하다. 실제로 학교와 교육을 주제로 하는 수많은 소설, 영화, 대중문화 서사가, 폭력과 그로 인한 트라우마 서사이다. 교육과 폭력 사이의 구조적이고 근원적인 연관을 의심할 수밖에 없는 것이다. 단순히 인권 의식이 미비했던 특정 시대의 탓을 하거나 학교 안 행위 주체들 간의 일탈적이고 예외적인 사건이라고 넘기기에는, 학교 서사를 지배하는 폭력의 강도와 빈도를 설명할 수 없다. 우리의 무의식과 상상력 속 학교라는 제도과 폭력은 깊이 연관되어 있으며, 게다가 이 연관은 사라지기는커녕 나날이 더 강화되고 있다. 자율화, 학생 인권, 학교 폭력에 대한 대중적 인식이 강화된 오늘날에도, 학교와 폭력의 친밀한 관계는 여전히 견고하다. 다양한 종류의 폭력이 학교의 안과 주위에서 끊임없이 발생하고 있으며 정책적 개선이나 법적 구속력으로는 이를 막는 데 한계가 있다.

무엇보다 문제적인 것은, 폭력은 이미 교육에 대한 사회적 상상력 속에서 철저히 내면화되어, 성찰이나 분석의 대상이 되지도 않는다는 사실이다. 물론, 교육이 실천되는 양상에서 교육과 훈육을 구별하기 힘든 순간도 있고, 현실적으로 어느 정도의 강요와 강제가 있을 때 배움이라는 과정이 일어나는 경우도 존재하기는 한다. 문제는, ‘교육’과 ‘폭력적 강제’의 동반이 ‘예외’가 아니라 ‘정상’으로, 심지어 ‘규범’으로 받아들여지고 있다는 것이다. 존 우드콕의 조사에서도 나타나듯, 아이의 건강을 위해 다소 물리력을 사용해 입을 벌리는 것이 도대체 뭐가 문제이며 뭐가 폭력이나는 자기 확신적 반응이 실제로 지배적이며, 이는 지극히 ‘상식적’이고 심지어 ‘윤리적’인, “사회적 필요”로 받아들여진다. 이런 상황이라면 제도로서의 교육, 그 인식론적 전제와 구조 안에 스며든 폭력에 대한 근본적인 자성과 성찰, 분석이 불가능하다. 가학적이고 뒤틀린 폭력성은 제대로 논의되거나 분석되지 못한 채 교육 안에 머무르고 그 자리에 그대로 남아 고착화된다.

이는 단순히 교육이라는 특정 체제, 시스템만의 문제가 아니다. 교육에

내재된 '정당하고' '당연한' 폭력성이라는 문제는 계급, 젠더 등의 변수와 만나서, 사회 불평등과 정치적 억압 구조를 강화한다. 윌리엄스 역시 「힘의 사용」에서 이 부분을 다루고 있다. 소설에서 병을 판정하는 자와 판정받는 자 사이의 폭력적 관계는 명백히 계급적 성격을 띤다. 소녀의 가정은 하층 계급이고 부모는 부르주아 의사의 가정방문 앞에서 위축되어 있다. 부모는 겁에 질려 있고 꼭 필요한 말 이외에는 말수가 많지 않다. 그들의 교육적 수준이 높지 않은데다 초라한 집 내부를 낮선 의사에게 드러내야 하는 수치심 때문이다. 부르주아 의사의 시선은 이 가정의 문을 열고 가장 안쪽에 위치한 부엌에 미친다. 그는 아픈 아이의 신체뿐 아니라 부르주아 계급에게는 잘 알려지지 않은 하층 계급의 라이프 스타일까지 둘러보며, 소녀의 가족을 무력하게 만들고 대상화한다.

이 의사의 시선에는 젠더 권력의 작동도 포함되어 있다. 소녀의 피와 상처를 보고 흥분하여 더 폭력적으로 변해가는 의사의 모습은 그 자체로 가학적인 남성적 정복욕과 성욕에 대한 명징한 비유이며, 소녀의 반항에도 불구하고 입술을 강제로 열고 들어가는 행위는 성적 폭력에 대한 은유이기도 하다. 리처드 디트리히(R. F. Dietrich)는 이 소설에 묘사되는 의사의 폭력을 강간에의 비유라고 읽는다. 의사는 소녀의 아름다운 외모에 가장 먼저 주목하며, 소녀의 반항이 거세지자 그녀를 “송아지”, “고양이”, “야생 애새끼”로 점차 다르게 부르면서 대상화하고 본인의 폭력적 에로티시즘을 드러낸다는 것이다. 터렌스 디고리(Terence Diggory)는 이 단편이 의사의 거세 공포(castration anxieties)를 재현한다고 본다. 의사가 소녀의 입안으로 집어넣은 혀 누르는 기구를 소녀가 이로 물어 부수는 행위는 의사의 팔루스(phallus)에 대한 파괴행위이고, 거세에 대한 두려움으로 인해 의사는 더 폭력적으로 소녀를 제압한다는 것이다.⁸

8 R. F. Dietrich (1966), “Connotations of Rape in ‘The Use of Force,’” *Studies in Short Fiction* 3: 445-50; Terence Diggory (1991), *William Carlos Williams and the Ethics of Painting*, New Jersey: Princeton UP; Mark Faust (1992), “Ways of Reading and ‘The Use

「힘의 사용」과 비슷한 방식으로, 교육제도 안에 내재한 폭력은 사회 시스템으로서 불평등의 구조를 구성하고 심화하며 내면화한다. 실제로 우리 사회의 교육체제를 들여다보면, 교육 내부의 불평등, 또 교육으로 인해 야기되는 사회적 불평등의 문제는 실로 심각하다. 공적 자원이 되어야 할 교육은 빠른 속도로 시장의 논리에 맞게 사유화되고 있는데, 이는 특히 대학 등의 고등교육기관에서 두드러진다. 2000년대 이후 대학이 나름 모색해 온 변화와 그 영향에 대해서는 이미 많은 이들이 언급해 왔다. 빌 리딩스(Bill Readings)는 “교양”(Building)의 문화로서 존재했던 19세기 서구 유럽 대학과 오늘날 대학의 시장화(marketization)를 대조 분석하며, 실제 알맹이는 없는 “수월성”(excellence) 개념에 강박적으로 매몰된 대학의 현실을 우려의 시선으로 바라본다.⁹ 존 길로리(John Guillory)는 현재 대학이라는 고등교육의 시스템은 “탈중양화, 대중화, 경쟁, 위계”라는 특징을 가진다고 본다. 그는 특히 대학 시스템 깊숙이 들어온 위계 구조를 비판하며, 대학이 전문직이라는 새로운 “유사-귀족계급”(pseudo aristocracy)을 생산하고 엘리트 계급 중심의 사회 구조를 강화하는 데 기여한다고 비판한다.¹⁰ 에릭 헤이엇(Eric Hayot)은 근대 대학에서 나타나는 제도적 변화란 대부분 재정적 위기 때문에 일어나는 것이며 티칭과 교육을 자본주의적 모델로 바꾸고자 하는 노력 이외의 어떤 다른 변화의 노력도 찾아보기 힘들다고 한다. 그 결과 교수자는 불안한 고용 상태에 있으며 학생들은 점점 많은 채무를 질 수밖에 없다는 것이다.¹¹ 대학 안팎으로 교육과 연구는 대기업들의 기부나 빌 게이츠와 같은

of Force,” *The English Journal* 81.7: 44-49.

9 Bill Readings (1996), *University in Ruins*, Cambridge: Harvard UP.

10 John Gillory (2000), “The System of Graduate Education,” *PMLA* 115.5: 1154-1163.

11 Eric Hayot (2021), *Humanist Reason: A History, An Argument, A Plan*, New York: Columbia UP. 반면 Peter Scott은 대학의 문제는 대학의 시장화(marketization)가 아니라, 대학이 어쭙잖게 시장의 흥내를 내고 있다는 점이라고 말한다. 실제로는 정부의 재정 통제를 받고 있으면서도 인위적으로 가상의 자본 시장의 허울 아래 어설프게 시장을 모방하기만 한다는 것이다. Peter Scott (2012), “What Kind of University?” *Oxford*

억만장자의 자선에 크게 의존하고 있는 것이 현실이다. 공적 자금은 언제나 부족하다. 학문과 교육은 자본에 손을 벌리면서 자본의 ‘궁극적인 선의’를 보도록 어느새 훈련되었다. 우리가 어린 소녀의 입을 억지로 벌리며 가학적 쾌감을 느끼는 의사의 ‘궁극적인 선의’를 보도록 훈련된 것과 마찬가지로 이것이다.

교육은 이제 자본과 너무도 깊숙이 얽혀버려 자본의 ‘뉘’을 바라볼 수 있는 시선을 잃어버렸으며, 자본의 도구가 되어버렸다. 교육이 무엇인지, 그 본질에 대한 고민은 사라졌다. 어쩌면 교육이라는 거대한 기계의 순조로운 작동을 위해서, 무지하고 순종적인 학생이라는 대상이 필요한 듯도 하다. 병과 환자가 있어야 의사의 존재가 정당화되듯 말이다. 서로가 서로를 괴롭힐 뿐인 가학과 피학의 악순환 속에서 교육은 멈출 수 없는 거대한 기계처럼 돌아간다. “육망이라는 면에서 비강제적인”¹² 교육의 가능성은 손쉽게 포기된다. 교육은 규범이 되고 규범은 폭력을 내면화한 도덕이 되며, 이렇게 구성된 거대한 교육-자본-도덕-국가 기계는 그 자체로 폐쇄적인 세계로 기능하면서 ‘바깥’을 허용하지 않는다.

교육제도와 그 근본적 전제들이 이런 불편한 진실들을 억누르면서 성찰과 분석, 도전의 대상이 되기를 거부하고, 스스로 ‘규범’과 ‘정상’의 잣대로만 군림하고자 한다면, 교육은 우리 사회에서 순전히 불평등의 도구적 역할을 수행할 수밖에 없다. 아이의 입을 억지로 벌려 반드시 확인해야 하는 그 ‘건강함’의 실체도 지극히 형식적이고 도구적이며 자의적으로 해석되는 몇 개의 숫자들에 불과하다. 그 숫자들은 결코 객관적이거나 과학적이라고 할 수 없는 의심스러운 경로를 통해 객관적이고 과학적인 지표로 변모하며, 아이들과 우리 사회의 ‘건강’을 확인해주는 권위로 군림한다.¹³ 교육의 의

Magazine 320, 2nd week, Hilary Term, pp. 5-7.

12 Gayatri Spivak (2009), “Speaking for the Humanities”, *Occasion: Interdisciplinary Studies in the Humanities* 1.1, p. 6.

13 ‘건강’의 정치적 구성에 대해서는 Judith Butler (2004), *Undoing Gender*, New York and

미와 의의도 그저 문서상의 형식적인 구호로 존재하면서, 실제로는 거대한 폭력을 정당화하는 데 동참한다. 이 안에서는 문과와 이과, 인문학과 과학의 구분은 의미가 없다. 적어도 교육이라는 제도 안에서 인문학, 사회학, 과학은 공통된 목표를 위해 이미 끈끈하게 협력하는 공조 관계이다. 폭력 안에서 학제 교육은 이미 융합되었다.

4. “훈육적 권력”

교육이, 병원이나 감옥과 마찬가지로 억압을 규범화하고 내면화하는 근대적 기제라는 점은 이미 푸코가 지적한 바이다. 푸코는 근대 서구 자유주의 담론이 근본적으로 ‘억압’을 핵심으로 하여 구성되었다고 본다. 이를 테면 계급, 인종, 젠더 등 근대의 정체성 정치는 모두 외부에서 가해지는 ‘억압’을 전제로 하여 작동하는 담론이라는 것이다. 그러나 푸코가 보기에, 근대적 권력의 억압 기제는 사실 일상의 미세한 부분으로 깊숙이 스며들어, 외부와 내부 사이의 경계를 없앤다. 푸코에게 억압이란 개인과 사회의 신체와 욕망 안에서 철저히 내면화되어, 억압을 억압으로 인식하기조차 힘들다.

푸코적 시각에서 보았을 때 근대의 교육체제란, 개인이 다양한 형태의 억압으로부터의 자유를 성취하도록 만들어진 체제라기보다는, 오히려 억압이 더 미세한 경로를 통해 개인의 신체 안으로 침투하고 스며들도록 도와주는 체제이다. 푸코는 특히 “훈육적 권력”(disciplinary power)에 주목하는데 이 권력은 학교, 병원, 감옥, 공장 등 대부분의 근대적 제도 안에서 작동할 뿐 아니라 제도 밖으로 서서히 확산되어, 궁극적으로 개인의 일상으로 들어간다고 한다. 권력 혹은 억압은 “미세혈관처럼 존재”하며 “이 지점에서 권력은 개인의 미세한 입자까지 도달하여 그들의 신체를 건드리며 그들의 행

동, 태도, 언어, 학습 과정, 그리고 일상으로 스며든다.”¹⁴ 윌리엄스의 「힘의 사용」에서도 외부적 억압을 찾기는 어렵다. 의사의 방문은 소녀의 부모가 자발적으로 요청한 것이다. 의사가 소녀에게 가하는 물리적 강제 역시 가난한 부모가 무려 3달러를 지불하며 의사에게 부탁한 것이다. 소녀의 비명과 상처에 부모는 잠시 멈칫하지만, 순순히 입을 벌리지 않는 딸에 대한 (계급적) 창피함이 동시에 작동하면서 그 멈칫함은 사라진다.

“훈육적 권력”의 확산·침투 과정에서, ‘정상,’ ‘규범,’ 그리고 ‘건강’에 대한 근대적 강박은 핵심적 역할을 수행한다. 푸코는 “학교, 법원, 정신병원 혹은 감옥 등의 제도가 작동하기 위해서는 항상 정상으로부터의 이탈, 즉 비정상이 그 배후를 구성하고 있다”고 말한다.¹⁵ 근대의 제도들은 ‘정상’과 ‘규범,’ ‘준법’ 등의 범주 경계에서 벗어나는 행위/대상들을 “금지”하지 않는다. 오히려 이들을 더 세밀하게 “재분배”한다.¹⁶ 권력은 “자기 관리의 기술”(technologies of self-care)을 통해, ‘건강’을 원하는 개인의 신체 위에서 자발적으로 발현되고 작동한다.

5. 강박·분열과 우울

이브 세즈윅은 근대 사회의 “훈육적 권력”을 해석하기 위한 유용한 통찰을 제공한다. 세즈윅은 “훈육적 권력”이 단선적이거나 이분법적인 방식으로 작동하지 않는다는 점에 주목하면서, 프로이트보다는 멜라니 클라인의 정신분석 이론이 이 권력의 발현 양상을 설명하는 데 더 적합하다고 말

14 Michel Foucault (1980), *Power/knowledge: Selected interviews and other writings 1972-1977*, New York: The Harvester Press, p. 39.

15 Michel Foucault (1977), *Discipline and Punish: The birth of the prison*, New York: Pantheon Books, p. 299.

16 Michel Foucault (2009), “Alternative to the Prison: Dissemination or Decline of Social Control?”, *Theory, Culture & Society* 26.6, p. 22.

한다. 세즈윅에 따르면, 프로이트 정신분석학 이론의 대부분은 ‘외부로부터 오는 억압’을 핵심적 개념으로 하여 구성되어 있는 데 반해, 클라인의 이론은 억압의 생성과 작동에 대해 훨씬 섬세하고 복잡한 시선을 견지한다.¹⁷

세즈윅은 프로이트와 클라인의 차이를 다음과 같이 설명한다. 프로이트에게 권력이란 ‘아버지’이고 ‘초자아’이며 “훈육적 권력”이다. 이는 절대적 힘으로 작동하면서 끊임없이 개인의 내적 욕구를 억압하고 그 억압을 내면화한다. 프로이트에게는, 외부에서 주어지는 ‘아버지’라는 억압이야말로 개인의 심리와 무의식적 경험의 성격을 결정짓는 가장 중요한 순간이다. 그러나 클라인은 외부의 억압보다는 개인의 자아 내부에서 생성되는 감정, 욕구들 간의 모순적 갈등에 더 주목한다고 한다. 클라인은 영아(infant)의 내부에 일어나는 복잡한 갈등을 “강박-분열 증상”(paranoid/schizoid)이라고 칭하는데, 이는 질투, 분노, 탐욕 등 다양한 감정들 간의 갈등이며, 이 감정들과 자아 사이에는 “생래적 긴장”(endogenous anxiety)이 존재한다. 클라인의 정신분석 이론에서, 영아의 내부에서 발생한 “강박-분열”은 “전부가 아니면 무”(all or nothing)라는 극단적인 성향을 띠며 ‘좋은 것(이르테면 건강)’과 ‘나쁜 것(병)’을 명확하게 가르코자 한다. “강박-분열”은 또한, 스스로에게서 견딜 수 없는 부분(나쁜 것-병-악)을 상대방(대상)에게 투사해버리는 성향이 기도 하다. 따라서 “강박-분열” 상태에 놓인 자아는 탐욕, 증오, 질투, 걱정 등의 감정에 휩싸여 있고, 자기 주위의 다른 대상들에게 부분적으로 투사해버린 (본인의) 증오(혹은 악, 병)에 대항하여 스스로를 방어해야 하므로, 끊임없이 경계 태세를 취한다. 이러한 방어적 자세는 전염성을 띠며 주위에 손쉽게 전파된다는 것이다.

세즈윅은 클라인의 “강박-분열” 상태에 대한 이론이 개인의 심리와 행동에만 적용되는 것은 아니며 더 큰 사회적 차원으로 확장되기도 한다고

17 Eve Kosofsky Sedgwick (2007), “Melanie Klein and the Difference Affect Makes”, *South Atlantic Quarterly* 106.3: 625-642.

본다. 즉 클라인의 이론은 우리 사회 안에 작동하는 많은 단체들의 정치적 동학을 잘 설명해 준다는 것이다. 세즈윅은 그 예로 사회운동 단체들을 든다. 어떤 특정 단체가 특정한 명분을 내걸고 그 명분의 정당성을 위해 행동할 때, “강박-분열”의 동학이 작동하는 경우가 많다는 것이다. 이때 그 단체는, 상대(단체가 맞서 싸우는 대상)를 두려운 악마(혹은 병든 자)로 설정하고 스스로를 그에 맞서는 힘없는 자로 상상하면서 희생자 의식을 구성한다. 이 이분법적 대결 구도를 완성하기 위해서는, 한치의 오염도 참지 못하는 순수·순결주의가 필요하고, 선한 것 아니면 악한 것이라는 (중간이 없는) 극단적 이분법적 구분이 동원되는데, 바로 이런 “강박-분열”적 성향이 집단행동의 추동력을 만들어내기 때문이라는 것이다. 이러한 “강박-분열”에는 또한, 내부적인 증오, 불만, 걱정의 원인을 항상 “자기 아닌 남”에 대한 비난으로 돌리는 경향이 포함되어 있기도 하다. 세즈윅이 보았을 때, 이러한 동학은 사회 전반에 걸쳐 다양한 단체들의 집단행동과 심리에 퍼져 있으며, 심지어 교육의 장인 “학교 교실”에서도 이를 볼 수 있다고 한다.¹⁸

세즈윅은 클라인 정신분석 이론을 통해 억압, 특히 “훈육적 권력”의 억압이 작동하는 방식을, 개인의 외부와 내부 사이에 일어나는 복잡한 상호관계에서 찾고자 한다. 프로이트가 억압을 ‘아버지-초자아-법’이라는 외부에 두고, 개인 자아가 그 외부적 억압을 치환해 나가고 그와 대치하는 등의 노력을 통해 결국 스스로 ‘아버지’가 되어 “훈육적 권력”을 행사하고자 하는 욕망과 양상을 포착해 낸다면, 푸코는 외부의 억압이 개인의 신체 안으로 미세하게 스며들어가 결국 개인이 억압의 주체이자 대상이 되는 생체정치(biopolitics)의 양상을 분석한다. 세즈윅은 푸코와 마찬가지로 내부와 외부

18 특히 ‘교실’을 이 동학이 두드러지는 주요 장소 중 하나로 포함시키는 부분은 다음과 같다. “It is a good way of understanding, for example, the terrifying contagion of paranoid modes of thought—and certainly seems indispensable in understanding political dynamics as well as many a small-group interaction, including those in the classroom.” (인용자 강조) Sedgwick (2007), p. 636.

간의 경계가 흐려지는 지점에 초점을 두기는 하지만, 억압이라는 문제에 대해서는 푸코와는 반대의 시각을 견지한다. 푸코가 억압이 외부에서 내부로 스며드는 양상을 말하고 있다면, 세즈윅은 억압이 내부에서 외부로 옮겨가는 모습을 추적한다. 억압은 개인의 무의식적 내부 갈등으로부터 생성되어 차츰 외부로 전염되고 확산되는데, 이 내부 갈등의 성격, 영향력, 파급력이 너무 강력한 나머지, 외부의 권력체제를 사실상 안으로부터 생성해낸다고 보는 것이 더 타당하다는 것이다.

흥미롭게도 푸코, 세즈윅 두 이론가 모두 ‘학교’를 이 복잡한 억압의 발현 장소 중 하나로 보고 있다. 푸코가 교육체제를 통해 개인의 신체와 일상 차원에서 “감시하고 통제하고 관리”하고자 하는 생체정치를 논의한다면, 세즈윅은 “훈육적 권력”이 갖는 극단적이고 적대적이며 분열적인 강박 성향을 지적한다. 이 둘 사이에 또 하나의 차이점이 있다면, 푸코가 근대 체제의 “훈육적 권력”에 대해 딱히 대안적 방법을 제시하지 못하는 반면, 세즈윅은 환원적이고 반복적인 “강박-분열”이라는 무의식 기제로부터 빠져나갈 수 있는 방안을 모색하고 있다는 점이다.

푸코는 “훈육적 권력”이 학교, 감옥, 병원 등의 제도적 차원에만 머무르는 것이 아니라 정신 상담, 건강 담론, 재활 모임 등 수많은 기술적 방식들을 동원하여 근대 사회에서의 감시와 통제, 관리의 기능을 더 다양하고 더 정교하게 수행한다고 본다. 따라서 학교나 감옥이라는 물리적인 제도를 없애거나 개선한다고 해도 이 권력의 실재는 사라지지 않으며, 오히려 더 내밀하게 일상에 밀착되면서 권력의 강도는 강화될 뿐이라는 것이다. 푸코의 우울한 전망에 반해, 세즈윅은 클라인의 정신분석 이론을 이용하여 “훈육적 권력”에 대처할 수 있는 방식을 찾는다. 그녀는 특히 “강박-분열”이 내부적으로 생산해내는 억압의 동학이 “우울”(depression)로 전환되는 경우에 초점을 두면서, “우울”이라는 부정적이고 건강치 못한 상태에서 (**역설적으로**) 더 성숙한 정치적 동학과 새로운 가능성을 발견한다.¹⁹

클라인에 따르면, 영아는 내부에서 생성된 증오-질투-걱정 등의 부정

적 감정들을 외부의 “부분적 대상들”(part-objects)에게 투사해 버리는데, 이 조각조각의 부분적 대상들이 하나로 합쳐져서 오염되고 망가지고 균열된 상태의 “하나의 대상”(whole object)을 형성하려고 할 때, 자아는 “우울”을 경험한다고 한다. 세즈윅은 클라인의 이 “우울”이 심각한 우울증의 전조 증상이 될 수도 있지만, 한편으로 자아가 생존과 “보수”(repair) 그리고 우울 너머로 가기 위한 노력의 과정에서 다양한 자원으로 사용될 수도 있다는 점에 주목한다. 자아가 조각난 “부분적 대상들”을 모으고 재배열하면서 망가진 부분을 어떻게든 수선하고, 그 힘든 과정에서 수선되지 않는 부분은 또 그것대로 받아들이면서 나름대로 생존을 위해 노력하는 이 단계를 통해, 보다 현실적이고 지속가능하며 만족스러운 대상과의 “일치”(identification)를 경험한다는 것이다. “강박-분열”이 극단적인 이분법(건강 vs. 병, 혹은 선 vs. 악)을 설정하고 스스로 (스스로의 것이지만 남에게 투사해버린) ‘병’ 혹은 ‘악’에 대해 강박적인 방어 태세를 취하며, 상대를 비난하고 탓하면서 ‘전부 아니면 무’라는 식의 타협 없는 자세를 만들어낸다고 한다면, 그에 반해 “우울”은 살아남기 위해 이렇게 또 저렇게, 부서진 부분적 대상들을 조합해보면서, 순결주의를 버리고 (‘병’ 혹은 ‘악’의) 오염과 어느 정도 타협하는 상태이다. 물론 “우울”은 그 자체로 영구한 상태나 결말, 혹은 성취라고 할 수는 없다. 자아가 아주 가끔 그리고 아주 잠깐 거쳐가는 잠정적이고 전환기적인 상태이기는 하다. 하지만 세즈윅은 “우울”이 분명 “강박-분열”의 상태보다는 훨씬 복잡하고 성숙한 윤리적 영역을 내포한다고 본다. 따라서 “우울”이라는 지점에서 지적 창조성도 가능하며, 규범적 보편성(예를 들면 ‘건강’ 담론이나 “훈육적 권력”)에 대한 도전 역시 여기서 시도할 수 있다고 본다.

물론 세즈윅은 “우울”이 “연약한 성취”임을 부정하지 않는다.²⁰ “우울”이 “훈육적 권력”을 더 타협적이고 너그러운 방식으로 바꿀 것이라는 필연

19 Sedgwick (2007), p. 638.

20 Sedgwick (2007), p. 632.

성을 담보하는 것도 아니다. 오히려 심각한 우울증으로 이어질 가능성도 물론 열려있다. 게다가 교육을 논하면서 “우울”에 긍정적 무게를 싣는다니 도무지 현실과 상식에 맞지 않는다는 의심이 들 수도 있다.

그러나 세즈윅이 멜라니 클라인의 이론을 통해 강조하고자 하는 바는 바로, “연약함”과 “비(非)상식성”이다. 윌리엄스의 「힘의 사용」에서 의사의 폭력과 강제가 어쩔 수 없는 해답이라면, 그리고 우리 모두 찝찝함을 느끼면서도 거기에 동의할 수밖에 없다면, 바로 그 만장일치로 모아지는 ‘강한’ ‘상식적’ 동의야말로, 교육을 폭력 위에 구성하고 인준하는 행위이다. 신체적으로 또 도덕적으로 깨끗하고 위생적이며 건강한 개인을 만들어낸다는 근대 교육체제의 강박은, ‘건강’과 ‘위생’의 범주 경계선을 확실하게 긋고 그 안을 철저히 통제, 관리하고자 한다. 이를 위해 ‘병,’ ‘비위생,’ ‘오염’ 등의 개념을 등장시키고 이에 대한 증오와 혐오를 ‘남,’ 즉 범주 밖의 대상에게 투사해야만 한다. 또 건강과 비건강 사이에 극단적인 이분법을 만들고 ‘전부 아니면 무’라는 판단을 고착시킨다. 애매함이나 모호함, 부분적 오염을 이해하지도, 이해하려고 하지도 않는 것이다. “우울”이 이러한 ‘강박-분열’적 심리로부터 약하고 짧지만 조금이나마 벗어나는 상태라고 한다면, 그것에 의미를 부여하고 더 자세히 들여다보려는 노력은 지극히 상식적이고 유효하다. 폭력과 단단히 얽힌데다가, 체제 안에 심어진 폭력을 끊임없이 대상을 바꾸어 ‘남’ 탓을 하는 것으로 버티고 있는, 도무지 답이 나오지 않는 오늘날의 교육을 논의하기 위해서는, 어쩌면 가장 ‘비상식적’인 방식이 더 효과적일 수 있다.

다시 세즈윅으로 돌아가보자. 세즈윅은, 프로이트와 클라인이 각각 “훈육적 권력”에 대해 갖는 생각의 차이점을 짚어준다. 프로이트에게 권력이란 “절대적 힘”(omnipotence)이다. ‘아버지-초자아-법’으로 대표되는 “훈육적 권력”이 누구를 대상으로 행사되는가가 문제이지 그 권력의 정도나 크기는 애초에 논의 대상이 되지 않는다는 것이다. 이에 반해, 멜라니 클라인에게 권력이란 “소망인 동시에 공포”이다. 클라인의 영아(infant)가 경험하는

욕망이란 근본적으로 모순적인 것이어서, 탐욕이나 질투 등 공격적인 감정들은 영아가 필요로 하는 상대(대상)를 향한 것이기도 하고 영아 자신을 향한 것이기도 하다. 따라서 권력, 특히 절대적 힘이라는 것은 그 자체로 영아에게 엄청난 공포와 위협으로 인식된다. 그러나 영아가 자라면서 현실에서는 관계성이라는 것이 작동하고 있다는 것을 깨치게 되고, 권력이 절대적인 힘이라기보다는 현실의 관계 속에서 협상과 타협, 교환 등의 다양한 수단을 통해, 정도의 차이를 가지고 행사된다는 것을 알게 된다. 다시 말해, ‘전부 아니면 무’가 아니라 그 중간 영역에서 일어나는 다양한 사례들을 경험하게 된다는 것이다. 이는 상대를 제거하거나 내가 제거된다는, 혹은 상대를 거세하거나 내가 거세당한다는 식의 극단적인 시나리오를 설정하지 않고, 관계성을 통해 상대적으로 힘을 더 얻거나 덜 얻거나 하는 것이 가능하다는 생각을 의미하고, 이러한 경험과 깨달음은 자아 내부의 생래적인 긴장과 걱정을 완화시켜 준다는 것이다.²¹

프로이트와 클라인의 차이는 교육에 대한 다른 시선을 이끌어낸다. 프로이트의 성장 서사는 영아기에 경험한 훈육적 권력으로부터 출발하여 성인이라는 단계로 성장해 나가는 단선적인 서사이다. 권력의 절대성을 초석으로 하는 이 성장 서사에는 ‘전부 아니면 무’라는 논리가 깊이 배어있으며, 기본적으로 제로섬 게임을 전제한다. 세즈윅이 보기에 성차(gender difference)를 결정적인 개념으로 보는 프로이트의 이론은 근본적으로 이분법적이다. 이 이론에서 “수동성은 적극성의 반대이며 욕망은 일체화(identification)의 반대이고, 내가 더 많은 사랑을 받으면 다른 이는 사랑을 더 적게 받는다는 것을 의미”한다.²²

이와는 반대로 세즈윅이 보여주는 클라인의 성장 서사에는 기본적으로 성장에 대한 두려움이 깔려있다. 성장이 곧 권력을 얻는 과정이라면, 그 권

21 Sedgwick (2007), pp. 631-32.

22 Sedgwick (2007), p. 631.

력은 거꾸로 자기 자신에 대한 억압과 훈육으로도 작용할 수 있다는 두려움이다. 프로이트의 영아가 외부의 “훈육적 권력”에 대해 방어기제를 발전시킨다면, 클라인의 영아는 자기 자신에 대한 방어기제를 발전시킨다. 클라인의 경우, 내면과 외부의 권력 간 갈등만큼이나, 내부의 욕망들은 자기들 사이에서 복잡한 갈등 관계를 만들어낸다. 클라인의 정신분석 이론에서 성장이란 이 복잡한 관계성 속에서 **연약하고 잠정적이며 짧은** 타협과 협상들을 만들어내는 것이다.²³

이런 맥락에서 「힘의 사용」을 다시 읽어보자. 프로이트식으로 “훈육적 권력”을 절대적 권력으로 상정한다면, 이 텍스트는 의사가 소녀에 대해 거두는 완벽한 승리에 대한 이야기이다. 현실적인 차원에서, 의사가 폭력적인데다가 스스로의 폭력에 매혹되어 있다는 사실은 전혀 문제되지 않는다. 의사가 아이의 목 안 디프테리아의 징후를 확인하였다는 사실만으로도 독자가 느끼는 모든 의구심과 찝찝함은 사라진다(혹은 사라져야 한다). 작품 속 의사의 폭력성을 비난하는 독자도 입을 벌리는 행위 그 자체를 비난하지는 않는다. 그저 의사가 자신의 감정에 휩쓸리지 않고 더 철저한 직업윤리를 가지고 아이를 진정시키도록 노력했어야 한다는 정도의 비난에 머문다.²⁴ 심지어 어떤 독자는 곤혹스러움을 겪는 의사를 동정할 수도 있을 것이다.²⁵ 아이도 의사가 행사한 폭력의 필요성과 그 폭력의 궁극적인 선의를 조만간 이해할 것이며 결국 그것이 “사회적 필요”라는 데에도 동의할 것이다.

그런데 멜라니 클라인의 시각에서 이 소설은 전혀 다르게 읽힌다. 물론 의사가 압도적인 물리력으로 아이를 누르는 데 성공하고, 아이가 기어이 감추고자 하는 목 안 깊숙한 곳의 비밀을 들여다보기는 한다. 하지만 아이도 가만히 있지는 않는다. 온몸으로 의사의 시도에 저항하면서, 입 안으로

23 Sedgwick (2007), p. 636.

24 Woodcock (1992), p. 158.

25 Brian Bremen은 의사를 변호하는 입장이다. Daniel Moore도 약간 다른 맥락이기는 하지만 의사 역시 트라우마 희생자라고 본다.

밀고 들어오는 기구를 이로 물어 박살내기도 하고 손톱으로 의사의 얼굴을 할퀴기도 한다. 군데군데 드러나는 의사의 열패감과 난감함은, 아이와의 승부가 일방적인 것만은 아니라는 것을 보여준다. 오히려 의사와 아이 사이에 존재하는 연령, 몸집, 성별, 계층의 차이를 고려한다면, 승부가 이만큼이나 팽팽했던 것 자체가 놀라운 일이다. 무엇보다, 이 소설은 공격하는 아이의 모습으로 끝이 난다.

세즈윅의 방식으로 이 문제적 대결을 다시 읽어보자면, 의사와 아이 사이에는 뒤집어진 성장서사가 존재한다. 의사가 ‘건강 아니면 병,’ ‘전부 아니면 무,’ ‘정상 아니면 위험’이라는 극단적인 이분법에 지배되면서 “강박-분열”의 미성숙한 상태를 보여주는 데 반해, 소녀는 의사의 힘에 이미 훼손된 상태에서도 바로 다시 다음 공격을 준비한다. 아이에게는 훼손당한 경험이 곧 힘의 상실을 의미하지는 않기 때문이다. 부르주아-전문직-남성-어른인데다 건강 담론까지 등에 업은 의사는 오히려 미성숙한 존재인데, 어리고 무지한 하층계급 소녀는 훨씬 유연하고 성숙한 대처를 보여준다. 성숙한 쪽은 소녀이다. 성장은, 소녀로부터 의사로의 방향이 아니라 그 반대 방향으로 이루어진다.

6. 건강의 잠정성 그리고 ‘약한 이론’

물론 소녀의 반격이 현실에서 큰 의미를 갖기는 어렵다. 의사가 행사하는 “훈육적 권력”이 쉽게 전복될 것 같지도 않다. 그러나 「힘의 사용」에서 의사가 거두는 승리는 부분적, 혹은 잠정적 승리라는 점을 명백히 하고 넘어가야 한다. 소녀의 패배가 잠정적 패배인 것과 마찬가지로, 무엇보다 의사가 등에 업은 담론적 권위, 즉 “훈육적 권력”을 정당화하고 인준하는 ‘건강’ 담론의 권위를 해체하기 위해서는 ‘건강’이라는 것의 일시적 성격(temporariness)을 검토해 봐야 한다.

와이 치 디목(Wai Chee Dimock)은 장애학에서 흔히 쓰이는 “일시적으로 기능할 수 있는 몸”(temporarily able-bodied)이라는 표현에 주목한다. 우리는 흔히 ‘부상’(injury)을 잠깐 겪어야 하는 불편함으로 생각하며 완전히 회복하여 정상으로 돌아가면 끝나는 상태로 여긴다. 하지만 디목은 완전한 회복이란 결코 발생하지 않는 일이며 ‘완벽하게 기능하는 몸이 정상’이라는 그 생각이 애초에 잘못된 것이라고 말한다.²⁶ 우리의 신체는 일시적으로 기능할 수 있고 또 일시적으로 기능할 수 없다. 어느 한쪽이 정상이고 다른 한쪽이 비정상이라고 말할 수 없다. 몸의 상태란 항상 변화하고 잠정적인 수밖에 없기 때문이다. 따라서 근대교육이 근간으로 삼는 ‘건강=정상’이라는 등식은 사실상 애초에 성립하지 않는다.

비슷한 맥락에서 수전 웬델(Susan Wendell)은 건강 담론에 대한 사회적 맹신을 비판한다. 웬델은 우리 사회에서 의학이 절대적인 인식적 권위로 군림하고 있으며 우리의 신체에 대해 ‘제3자적’ 시선으로 판정을 내린다고 본다. 과학적 지식과 사회적 인정뿐 아니라 ‘치유자’로서의 신화적 아우라까지 더해 막강한 권력을 행사한다는 것이다. 그러나 웬델은, 바로 그 의학적 판정의 권위로 인해, 우리가 자신의 몸에 대해 느끼는 일차적이고 직접적인 경험이 ‘지식’으로 변환되지 못하며, 우리 자신이 ‘아는 자’(knower)로 설 수 없게 된다고 본다. 의학적 권위의 절대성은 궁극적으로 인간을 인간의 몸으로부터 소외시킨다는 것이다. 이러한 소외는 특히 사회적 약자인 여성, 장애인, 가난하고 교육 수준이 낮은 이들의 삶에서 더 두드러진다는 점은 물론이다.²⁷

웬델은 의학의 인식적 권위에 대해 의문을 제기한다. 의학은 “생체학적 문제해결사”로 군림하지만, 실제로 ‘알고’ 있는 지식이 사실상 아주 단출하다는 점을 공식적으로 결코 인정하지 않는 소수의 학문 중 하나라는 것

26 Wai Chee Dimock (2020), *Weak Planet: Literature and Assisted Survival*, Chicago and London: Chicago UP.

27 Susan Wendell (1996), *The Rejected Body*, New York and London: Routledge.

이다.²⁸ 더 나아가 서구 근대 의학은 “만성적인 고통을 해결하는 데 있어서는 최악의 의료체제”이며 치료가 불가능한 병이나 장애에 대한 문화적 이해를 도와주는 역할도 제대로 수행하지 못하고 있다고 본다.²⁹ 그럼에도 ‘건강함’을 판정하는 의학의 절대적 권위는, 신체에 대한 확인과 통제가 애초에 가능할 수 있다는 “허상”을 만들어내고, 의학적 ‘진단’으로 “위계적 확인”(labelling) 기능을 수행한다는 것이다.

즉 ‘건강’이라는 것은 생각만큼 견고하거나 안정된 상태가 아니고, 몸 에 대한 우리의 이해는 사회적, 정치적으로 구성된 바가 크며, ‘건강’ 담론의 효용은 영구적이거나 절대적이라기보다는 일시적이고 잠정적으로 보는 것이 타당하다. 그렇다면 ‘건강’을 최우선적 목표로 하는 “훈육적 권력”은 작동의 근거를 잃어버리게 되는 것일까? 감옥, 병원, 공장, 재활기관 등의 근대 제도들은 어떤 인식적·사회적 근거 위에 작동해야 하는가? 힘, 역량, 건강성의 성취를 궁극적 목적으로 내세우며 많은 문제들을 눈감아 온 교육은 어디로 가야 하는가?

최근 많은 인문학·사회학 이론들은 ‘(진)강함’에서 ‘연약함’으로 논의의 방향을 틀고 있다. ‘약함’은 ‘힘’과 ‘강함’에 대한 탈중심화의 역할을 수행한다. ‘약함’은 또한 백인-남성-부르주아-이성애-가부장 사회에서 여성, 퀴어, 장애, 하층계급 등을 표상하며 저항, 혹은 순응 거부 지점이 되기도 한다. 또한 최근 학계에서는 설명력이 ‘강한’ 이론에 대한 집착에서 벗어나고자 하는 반성적 노력이 대두되고 있다. 브루노 라투어(Bruno Latour)는 대표적인 연구자로 “확산, 이질성, 그리고 약한 연결고리들의 꼬임”에 주목한다. 라투어는 또한 천체적인 한 인물의 핵심적 역할(agency)보다는, 잘 보이지는 않으나 넓게 퍼져 산재한 수많은 다양한 존재/사물들의 역할(actor)과 그들이 함께 우연히 만들어내는 일시적이고 잠정적인 네트워크(network)가

28 Wendell, p. 128, 138

29 Wendell, p. 137.

더 중요하다고 말한다.³⁰ 비슷한 맥락에서 와이 치 디목은 “여기저기 흩어진, 잠깐 만들어졌다가 사라지곤 하는 거미줄 같은 연결들”이 “누군가의 주도하에 일어나는 것도 아니고 어떤 특정한 형식을 띠지도 않으면서” “무엇이 주요하고 무엇이 결정적이며 또 무엇이 중심이고 무엇이 주변인지를, 열린 문제로 만든다”고 본다.³¹

‘약한 이론’(weak theory)은 장애학과 문학/문화이론, 또 교육 간 교차 지점을 만들어낼 수 있다. 디목은 ‘원작’이 문화적·지리적 이동을 통해 변형되고 번역되며 차용되는 길고 지난한 역사를 기술하면서 ‘원작’의 ‘스핀오프’가 만들어내는 탈중심적 성격을 옹호하며, ‘강한’ 하나의 이론으로 이 복잡하고 오랜 이동, 스펀오프의 스펀오프들이 만들어내는 넓은 의미망을 포착하는 것은 불가능하다고 본다.³² 상아모르(Philip K. Saint-Amour) 역시, ‘강한 이론’이 모든 것을 설명해 내고자 하는 강박에 사로잡혀 있었다면 ‘약한 이론’은 주어진 현상을 기술하고(describe) 이를 통해 “알고자 하지만 반드시 대상보다 더 잘 알고자 하는 것은 아닌” 태도를 취한다고 말한다.³³

오늘날 교육에는 ‘약한 이론’의 이러한 태도가 필요하다. 다시 「힘의 사

30 Bruno Latour (1996), “On Actor-network Theory: A few clarifications plus more than a few complications”, *Soziale Welt* 47.3, p. 3. actor-network 이론에 대한 더 자세한 설명은 Latour (2005), *Reassembling the Social*, Oxford: Oxford UP 참조. 문학비평에서도 ‘약함’으로의 전환이 감지된다. 20세기 문학비평이 텍스트의 드리워진 커튼을 걷어젓히고 그 안에 숨겨진 비밀(의미)을 발견하는 강한 지성과 강한 이론을 장착한 영웅적 비평가를 상정해 왔다면, 최근 문학비평은 “멀리서 읽기”(distant reading), “표면 읽기”(surface reading) 등 읽기-해석-비평가의 주체(agency)에 부여된 과도한 힘을 빼고 문학 생산의 전 과정에 흩뿌려진 다양한 존재들의 의미와 약한 연결들을 바라보고자 한다. Eve Sedgwick (2003), “Paranoid Reading and Reparative Reading” in *Touching Feeling: Affect, Pedagogy, Performativity*, Durham: Duke UP 참조.

31 Wai Chee Dimock (2013), “Weak Theory: Henry James, Colm Toibin, and W. B. Yeats”, *Critical Inquiry* 39.4, p. 737.

32 Dimock (2013), p. 733, 737.

33 Phillip K. Saint-Amour (2018), “Weak Theory, Weak Modernism”, *Modernism/modernity*, 25.3, p. 444.

용」으로 돌아가보자. 우리가 이 텍스트를 읽어내기 위해 '강한 이론'에 집착한다면 아마, 소녀가 부리는 이해할 수 없는 고집과 반항을 설명해낼 아동기 심리 이론을 세우고, 의사의 곤혹스러운 경험을 이 이론에 맞는 '케이스'로 이용할 것이다. 그러나 디목과 상아모르의 '약한 이론'으로 접근해보자. 의사는 아이의 목을 확인한다. 그러나 그 확인은, 아이가 본인 몸에 대해 갖는 직접적인 경험보다 '반드시 더 나은' 것은 아니라는 불안정한 인식 위에 수행될 수 있다. 또 그 확인의 결과는 어디까지나 잠정적인 성격을 띤다. 즉 '약한 이론'은 의사-환자 관계에 대한 인식적 전환의 가능성을 열어준다. 이러한 전환은 의사-환자뿐 아니라 '교사-학생', '가르치는 자-배우는 자', '평가하는 자-평가받는 자'의 관계에도 적용될 수 있다. 물론 교육이 이처럼 약한 자세를 취한다면 교육 행위자 간 지식 전달과 소통이 그 양과 강도에서 성글어 보일 수는 있겠다. 그러나 교육의 본질에 더 가까우며 훨씬 민주적이다.

최근 교육 정책이 강조하는 학생의 미래 역량 함양에 대해서도 마찬가지다. 글로벌한 기후 변화, AI와 디지털로의 급격한 전환 등 미래는 예측불가의 도전으로 가득하다. 교육자 본인이 한 번도 경험해보지 못한 변화와 도전 앞에서, 특정한 기술이나 지식을 '미래 역량'으로 제시한다는 것은 부적절하다. 정직하게 말하자면 '미래 역량'이란 어찌면 생존에 대한 준비 그 이상을 의미하기는 힘들 것이다. 디목은 생존을 위해서는 '연약함'에 기대는 편이 더 유리할 수 있다고 본다. 허약하고 불안정한, 딱딱하지 않고 유연한 패러다임이 예측할 수 없는 미래에 더 탄력적으로 대응할 수 있기 때문이다. 탄력성은 한계를 받아들이며 허황된 목표를 갈망하지 않고 명확하게 현실을 바라보며 그러면서도 절망하지 않고 미래를 계획한다.³⁴

연약함에 대한 강조는 최근 유행인 융합교육이나 학문 융합, 경계를 가로지르는 다양한 네트워크 생성에도 적용된다. 주체의 선명함보다는 행위

— www.kci.go.kr

34 Dimock (2020), p. 10.

에 초점을 두고, 행위의 직접적 결과보다는 그것이 일으키는 의도하지 않은 파급효과에 초점을 두면서, 이 효과들이 연쇄적으로, 또 우연히 만들어내는 수많은 부수적 효과들의 광범위한, 느슨하고 약한 네트워크에 주목해 보는 것이다. 이는 ‘전부 아니면 무’ 혹은 ‘이것 아니면 저것’ 등의 이분법적 사고가 필연적으로 동반하는 경직성과 마비를 막아준다. 특정 학문 분야가 특유의 정체성을 ‘덜’ 가지고 학문 경계를 약하고 느슨하게 할 때, 융합의 가능성은 더 높아지고 변화는 더 다채로워진다.

연약한 네트워크는 구조적 불평등을 덜 만든다.³⁵ 낯선 이들과 다양한, 많은, 약한 끈들로 이어진 잠정적이고 약한 네트워크는 특정한 권력구조가 고착화되는 것을 어렵게 한다. 공동체도 마찬가지다. 베네딕트 앤더슨이 포착한, 문자라는 강력한 수단을 통해 하나로 “상상”되는 국민국가 공동체의 시대는 지나갔다. 문자가 존재하기는 하되 그 주위에 생성되는 (또 사라지는) 수많은 매체들이 혼재하면서 느슨하고 약한 공동체들을 열기설기 만들어 내고 있다. 내셔널리즘의 광기, ‘우리’에 대한 맹목적인 충성, 그로 인한 전쟁과 파괴는, 이 다양한 공동체들의 연약하고 느슨한 구성에 의해 누그러질 수 있다.

7. 나가는 말: 약한 교육으로

교육은 ‘건강’, ‘강함’, ‘역량’에 대한 “강박-분열”보다는 “일시적으로 기 능할 수 있는 (연약한) 몸”에 근거하여 다시 개념화되어야 한다. 근대 교육체 제라는 기계는 연약한 이들을 고치고 교정하여 궁극적으로 (건)강한 몸으로 만들어야 한다는 강박으로, 강한 자와 약한 자, 건강한 이와 병든 이를 분열 하는 행위를 반복하며 굴러간다. 푸코는 서구 근대의 교육, 교정, 교화의 체

— www.kci.go.kr
35 Manuel Castells (2011), *The Rise of the Network Society*, Oxford: John Wiley & Sons 참조.

제는, 자가생산적 에너지에 의해 추동된다고 본다. 체제에 뭔가 문제가 발견되면 그것을 바로잡고 고치고자 하는 작업이 이루어지는데, 이 과정이야말로 체제를 실제적으로 떠받치는 힘이라는 것이다.³⁶ 문제와 문제해결은 사실상 공조적 관계에 있으며 서로가 서로를 강화한다. 즉 억압적 체제의 문제점을 인지하고 발화하고 해결책을 말하는 일련의 행위들이, 그 억압적 체제를 오히려 추동하는 동력을 끊임없이 재생산한다.

즉, 교육을 위해서라면, 교육에 대해 덜 말하는 편이 낫다. ‘가르쳐야 한다’는 강박은 약해져야 한다. ‘힘’과 ‘역량’, ‘(전)강함’에 대한 집착을 내려놓는 편이 낫다. “일시적으로 기능할 수 있는 몸”은 건강한 것도 아니고 건강하지 않은 것도 아니다. 고치는 행위가 필요하기는 하지만 정확히 어디까지 얼마나 고쳐야 하는지는 아무도 알 수 없다. 이럴 때, 교육과 폐다고지는 결국 **관계성**의 문제가 된다. 교육은, 교육 행위자들 간의 “일시적으로 기능할 수 있는” 관계 맺기인 것이다. 세즈윅이 말하는 클라인적 “우울”이 ‘교육’이라는 실제적 행위로 전환되기 위해서는, 성장이라는 환상에서 벗어나야 한다. 현실에 탄력적으로 적응하는 생존력을 함양하기 위해서, 우리는 아이의 입을 벌리는 행위에 매혹될 것이 아니라, 아이를 바라보고 아이의 비명소리를 듣고 그와 어떤 “연약한” 관계를 맺을지를 고민해야 하는 것이다.

참고문헌

- Bremen, Brian A. (1993), *William Carlos Williams and the Diagnostics of Culture*, New York: Oxford UP.
- Butler, Judith (2004), *Undoing Gender*, New York and London: Routledge.
- Castells, Manuel (2011), *The Rise of the Network Society*, John Wiley & Sons.
- Dietrich, R. F. (1966), “Connotations of Rape in ‘The Use of Force’”, *Studies in Short Fiction* 3: 445-50.

36 Michel Foucault (1977) 참조.

- Diggory, Terence (1991), *William Carlos Williams and the Ethics of Painting*, New Jersey: Princeton UP.
- Dimock, Wai Chee (2013), "Weak Theory: Henry James, Colm Toibin, and W. B. Yeats", *Critical Inquiry* 39.4: 732-53.
- Dimock, Wai Chee (2020), *Weak Planet: Literature and Assisted Survival*, Chicago and London: Chicago UP.
- Faust, Mark A. (1992), "Ways of Reading and 'The Use of Force'", *The English Journal* 81.7: 44-49.
- Foucault, Michel (1977), *Discipline and Punish: the birth of the prison*, New York: Pantheon Books.
- Foucault, Michel (1980), *Power/knowledge: Selected interviews and other writings 1972-1977*, New York: The Harvester Press.
- Foucault, Michel (2009), "Alternative to the Prison: Dissemination or Decline of Social Control?", *Theory, Culture & Society* 26.6: 12-24.
- Gillory, John (2000), "The System of Graduate Education", *PMLA* 115.5: 1154-1163.
- Moore, Daniel (2009), "Trauma and 'The Use of Force'", *William Carlos Williams Review* 29.2: 161-175.
- Hayot, Eric (2021), *Humanist Reason: A History, An Argument, A Plan*, New York: Columbia UP.
- Latour, Bruno (1996), "On Actor-network Theory: A few clarifications plus more than a few complications", *Soziale Welt* 47.3: 369-81.
- Latour, Bruno (2005), *Reassembling the Social: An Introduction to Actor-Network Theory*, Oxford: Oxford UP.
- Sedgwick, Eve Kosofsky (2007), "Melanie Klein and the Difference Affect Makes", *South Atlantic Quarterly* 106.3: 625-642.
- Sedgwick, Eve Kosofsky (2003), *Touching Feeling: Affect, Pedagogy, Performativity*, Durham: Duke UP.
- Readings, Bill (1996), *University in Ruins*, Cambridge: Harvard UP.
- Saint-Amour, Phillip K. (2018), "Weak Theory, Weak Modernism", *Modernism/modernity* 25.3: 437-459.
- Wendell, Susan (1996), *The Rejected Body*, New York and London: Routledge.
- Woodcock, John (1992), "Does Williams's Doctor Do the Right Thing? A Disagreement Between Female and Male Medical Students over 'The Use of Force'", *Journal of Medical Humanities* 13: 157-161.
- Williams, William Carlos (1984), "The Use of Force", in *The Doctor Stories*. New York: A New Directions Book.

ABSTRACT

Weak Education

Park, Seonjoo*

Diagnosing the Diagnoser

This paper is a humanistic inquiry into the structural inter-relationship between modern education and violence, and tries to suggest the re-conceptualization of education by shifting from “strength” to “weakness”. William Carlos Williams’s short fiction “The Use of Force” is a literary example where education and violence become intermingled through the discourse of strength and empowerment. The way the discourse of strength emphasizes health and exercises sadistic violence at the same time in this fiction is very similar with the way education system works in the modern society. Foucault and Eve Sedgwick criticize the way modern “disciplinary power” works as biopolitics using the ideas of “normal” and “health”, and try to deconstruct these ideas. Wai Chee Dimock argues that weakness is a more universal human condition and uses the idea of “temporarily able-bodied” in her literary and cultural researches. These insights help education to be re-conceived as a site where weakness is thought as a foundation of more democratic, flexible, and less violent relationality in the classroom.

Keywords Education, Violence, Use of Force, Disciplinary Power, Weak Theory

* Professor, Department of English Language Education, Inha University