

## 환경교육 이론 정립을 위한 고찰

### 새로운 교육이념으로서의 인간다운 생존을 위한 환경교육

정 유 성  
(한양대학교)

아래 글에서는 교육의 본질적인 사명을 시대적 요청에 따른 「역사적인 행동능력」을 갖추게 하는 것이라고 볼 수 있다면, 오늘날 인간의 삶의 터전인 자연생태계의 파괴를 비롯한 절대절명의 「인류생존의 위기」를 맞아 교육은 위기극복은 물론 「인간다운 생존」을 이룩해 내야 할 일찍이 짝을 찾지 어렵게 심각한 역사적 과제를 감당하게 되었다는 전제에서 출발하여, 「환경교육」이란 바로 이 생존의 위기라는 시대적 요청을 제대로 파악하고 인식시키며 위기극복의 해결책을 모색, 실천할 뿐 아니라 나아가서 대안을 창출해 내기 위한 일련의 교육적 노력이므로 그것은 기술적인 위기 또는 문제해결의 차원에서 뿐 아니라 「인간다운 생존을 위한 새로운 교육이념」으로 정립되어야 제 몫을 다 할 수 있겠기에, 이러한 의미의 환경교육정립을 위해 요구되는 몇 가지 성찰, 고려되어야 할 점들을 시론적, 원론적인 수준에서나마 다루어보고, 그 가장 중요한 실천의 장의 하나인 사회교육, 평생교육 부문에서의 구체적인 환경교육의 가능성을 짚어 보려고 한다.

#### I. 들어가는 말 : 교육의 자리매김

교육은 그 비롯에서부터 역사적인 인간행위이다. 그것은 사람의 삶의 바탕이 대부분 지혜나 기능의 전수를 통해서 마련된다는 본질적인 뜻에서 뿐 아니라, 그에 못지 않게 중요한 삶의 틀이 그때그때의 시대적인 요청에 따라 교육을 통해서 끊임없이 새롭게 만들어진다는 뜻에서이다(BUCK, 1984). 하지만 교육은 그동안의 역사발전 과정에서 제 몫을 제대로 다하지 못해 왔다. 시대적인 요청에 따른 「역사적인 행동능력(geschichtsfähiges Handeln)」을 길러주기보다는 보편적인 법칙에 따라 인간을 꼴지우는 몰역사적인 도구적 행위로 축소되곤 했던 것이다(HEYDORN, 1979). 이러한 흐름은 특히 근대 이후 자본주의라는 단일한 기본틀이 인류역사상 처음으로 세계의 모든 곳, 삶의 갖은 구석을 지배, 규정하는 그것으로 관철되는 과정에서 가장 첨예하게 드러났다. 「인간의 본질적인 지혜와 기능의 전수로서의 교육(Erziehung)」은 물론 역사적, 문화적인 특수성 나름대로의 「시대적 요청에 따른 인간형성으로서의 교육(Bildung)」도 이제 자본주의 그리고 「산업주의(Industrialismus)」라는 특정한 「자연에 대한 구조적 폭력(Organisierter Unfrieden mit der Natur : MEYER-ABICH 1984)」에 터해 단일한 「삶의 꼴(Konstitutionsweise des Lebens : BOSSE, 1978)」로 하나

로 엮여져 인간을 몰화하고 소외시키는 사회관계의 한 부분이 되어버렸기 때문이다. 이렇게 볼 때, 교육은 무엇보다도 먼저 시대적 요청에 귀를 기울여 스스로에 대해 처음부터 새롭게 성찰할 필요가 있다. 그렇다면 오늘날의 가장 심각한 시대적 요청은 무엇인가?

#### II. 교육과 시대적 요청 : 「인류생존의 위기」와 그 바탕들

오늘날 우리는 위기의 시대에 살고 있다. 흔히 지난 세기말이 그랬듯이 한 세기가 끝날 즈음이면 여러가지 위기론, 위기타령이 돌림병처럼 번지곤 하는 데 지금은 세기뿐 아니라 한 천 년대가 끝날 때여서 그 타령은 더욱 기승인가? 결론부터 말하자면, 오늘날 우리가 맞고 있는 위기상황은 이전의 그것과는 질적으로 다른 것이어서 마땅히 「새로운」 위기로서 논의되어야 할 뿐 아니라 그 논의조차 이제까지의 「담론(Diskurs)」과 달라져야 한다. 왜냐하면 이 위기는 일찍이 그 짝을 찾을 수 없을 만큼 우리 국면을 포괄한 총체적이고, 인간의 삶의 구석 구석은 말할 것도 없이 그 바탕까지 위협하는 인류생존의 위기-ANDERS(1983)의 표현을 빌면 「인류적 비상사태(Ausnahmезustand der Menschheit)」-이며, 그것도 갑작스레 일어난 천재지변이 아닌 근대 이후의 이른바 인류문명의 발전과정-또는 ADORNO(1973)의

발대로라면 「인류의 발생학적 퇴보(rückläufige Anthropogenese)」-의 필연적인 결과여서, 그 바탕이 된 학문의 체계, 논리구조 그리고 담론수준으로는 해결책이나 대안을 찾기는 커녕 '설명'하기에도 모자라고 그릇된 부분이 많기 때문이다. 문제를 뚜렷이 드러내기 위해 그 한가지 보기를 들어보자. 동서냉전이 극에 달해 핵무기 축적을 통한 광적인 군비경쟁이 한창일 때 이성적, 논리적으로는 설명하기도 어려운 인류절멸의 위기는 「절멸주의(exterminism : THOMPSON, 1982)」라는 용어로 개념화하려는 시도가 있었다. 아직 부족한 감은 있으나 절대절멸의 위기는 넘진 듯한 군비경쟁은 그렇다쳐도 인간의 자연에 대한 가차없는 폭력행사가 서로의 완전한 파괴로까지 치달을 지경이 된 오늘날의 인간과 자연의 관계를 설명해 주는 데 이 개념은 아직도 쓰일 수 있을 듯 한데, 이 개념이야말로 오늘날의 위기상황을 한마디로 나타내줄 뿐 아니라, 그 담론수준의 한계까지도 분명히 드러내 주기 때문이다.

이러한 절멸주의의 위기는 이미 이른바 「현대문명」의 비롯에서부터 깃들어 있었다. 산업혁명과 정치혁명을 통해 등장한 현대문명은 그 전개과정에서 한편 생산력의 고양, 민주사회 지향, 개인주권의 정립 등 인류 역사상 유례없는 업적을 쌓았는가 하면, 다른 한편 식민지 침탈, 두 차례의 세계대전, 자연 생태계의 파괴라는 미증유의 「인류적 범죄(Menschheitsverbrechen)」로 점철된 매우 모순된 발전을 거듭해 왔다. 그럼에도 있어 무엇보다도 계몽주의 이래로 새로이 발전된 인간의 이성에 대한 무한한 신뢰를 바탕으로 한, 이른바 학문과 과학의 발달이 가장 큰 몫을 해왔거니와, 바로 현대문명 발전과정의 두 얼굴이 가장 두드러지는 부분이다. 인간을 물질적, 비물질적 질곡에서 해방시키고자 했던 계몽주의 이상을 이룩하려던 노력은 인간이성을 「기술적 이성(technische Vernunft : MARCUSE, 1967)」, 또는 「도구화된 이성(HORKHEIMER, 1967)」으로 환원시키는 「이성의 몰락(eclipse of reason : 같은 책)」과정으로 전락하였고, 반쯤가리 이성에 터한 학문과 과학은 무서운 파괴력을 지닌채 인간의 손에서 벗어나 절대화되고 자동화되어버린 「자기완결적인 체계(In-sich-geschlossenes System)」로 굳어져 버렸다. 일찌기 HORKHEIMER와 ADORNO는 「계몽의 변증법(Dialektik der Aufklärung)」(1969)에서 이것을 현대의 가장 핵심이 되는 문제들로 규정하고 다음과 같이 썼다.

“이것이야말로 계몽주의의 자기파괴과정인 것이다. 한 사회의 자유는 계몽주의적 사고와 떼어 수 없는 관계에 있다는 것은 물론 의심의 여지도 없다. 그러나 계몽주의적 사고의 개념이 그것이 터한 사회의 여러 제도에서 뿐 아니라 역사적으로 존재해 온 형태까지도 오늘

날 어디서든 찾아볼 수 있는 퇴락의 싹을 처음부터 지니고 있었다는 사실을 우리는 똑바로 인식해야 한다. 계몽주의가 이 퇴락의 의미를 스스로 성찰해내지 못한다면 그것은 스스로의 운명을 재촉하는 것이 될 것이다. 무한한 진보라는 환상안에 깃든 파괴적인 요소를 깨닫지 못하게끔 눈이 멀고 실용화 되어버린 계몽주의적 사고는 지양할 수 있는 힘은 물론 진리와의 연결마저 잃게되기 때문이다.”(같은 책, p. 3)

이러한 이성의 퇴락은 무엇보다도 인간과 자연의 관계에서 두드러진다. 인간의 삶의 바탕이었던 자연은 「추상적인 지배 및 착취의 대상(abstrakte Maturbeherrschung und Ausbeutung : BLOCH, 1985)」으로 삼아졌고 그에 터한 「기술과학 지상주의적 실증주의(technizistisch-szientistischer Positivismus : TRAUBE & STRASSER, 1980)」라는 학문체제는 이윽고 유일한 진리의 담지자로 스스로를 절대화하기까지 이르러, 인간의 삶을 보다 편안하게 그리고 풍요롭게 한다는 빌미아래 자연생태계의 파괴는 물론, 인간의 삶, 사회에까지 무차별 적용, 관철되는 「지배이데올로기」가 되어 「일상생활세계의 황폐화」(Kolonialisierung der Lebenswelt : HABERMAS, 1981)마저 가져왔다. 다시 말하자면 「모든 현실은 쥘수 있는 것으로, 모든 질적인 것들은 양적인 것으로 환원시키는 추상적인 체계화」(TRAUBE & STRASSER, 1980)라는 퇴락한 이성에 바탕한 기술과학주의의 이데올로기가 드디어 인간의 삶마저 「수량화 및 비인격화의 시대정신」(FROMM, 1979)에 매몰시키기에 이르렀다는 것이다. 더구나 이러한 현대문명의 발전과정에서 나타난 시대정신은 특정한 지역, 문화권 그리고 특정한 이념 및 신념체계에서 비롯되었지만 오늘날 지구상의 구석구석, 모든 인간의 삶의 꼴을 규정하는 보편적인 「바탕틀(paradigm)」을 이루고 있다. 그런만큼 자연생태계의 파괴나 인간생활세계의 황폐화 등 어떤 위기상황에 대한 논의나 그 대안 모색도 우선 그 바탕틀에 대한 철저한 성찰에서 출발하지 않을 수 없다.

### III. 교육과 '새로운' 담론 : 이른바 '대안'들과 그 비판

오늘날 인류생존의 위기라는 일찌기 없었던 시대적 요청에 마주한 우리는 무엇보다도 먼저 이 위기의 바탕틀을 극복하기 위한 학문의, 그리고 나아가서 이 시대적 요청에 걸맞는 교육의 '새로운' 담론을 마련해야 한다. 그것은 위기상황 자체와 그 바탕틀에 대한 철저한 성찰, 대안 창출 및 그에 대한 거듭된 성찰의 과정을 거치면서 이윽고 「실천-성찰-실천...」(FREIRE et al., 1973)의 끊임없는 교육적 노력으로 이루어지는 것이다. 이 학문

적 성찰이며 교육적 노력은 여러 차원에서 복합적이면서도 총체적으로 이루어져야 하겠으나, 여기서는 그동안 논란이 많았던 「위기에 대한 '새로운' 담론」의 시도, 그리고 교육과 밀접히 연관된 「위기의 윤리적인 성찰」 등의 중요한 고리가 되었던 부분만을 본보기로 그 쟁점들을 중심으로 하여 논의해 보도록 하겠다.

먼저 「위기에 대한 '새로운' 담론」을 살펴보자. 이미 70년대에 서구에서는 이른바 「새로운 바탕틀(neues Paradigma)」 또는 「새로운 바탕틀의 정립(Paradigmenwechsel)」 등의 용어로 알려진 일련의 과학기술 지상주의적 학문비판 및 오늘날의 위기의 한 담지자가 되어버린 학문자체에 대한 성찰이 시작되었다. 이를테면 오늘날의 위기를 가져온 바탕틀인, 이성적인 학문에 뿐 아니라 인간의 감정, 지각까지 규정해 온 「데카르트류의 기계적이고 환원주의적 세계상(kartesianisch-mechanistisch-reduktionistisches Weltbild)」을 극복하고, 「전체적이고 유기적인 체계론적 세계관(ganzheitlich-organisches Systembild der Welt)」에 터한 「새로운 바탕틀(neues Paradigma)」을 마련하여 자연의 조화와 일치된 학문, 사회 그리고 인간의 삶을 되찾자는 것이다(CAPRA 1983).

이 흐름은 그동안 한편 「새시대운동(New-Age-Bewegung)」이라는 학문적인 틀을 벗어난 체계론적, 자연주의적 세계관이나 신비주의적, 대안주의적 인생관등을 강조한 「사이비종교」로까지 변질되었거니와, 다른 한편 적잖이 충격적이라고까지 해야 할만큼 본질적인 문제제기로 출발했던 학문적인 논의조차도 차차 그 치열함을 잃고 오히려 해악조차 드러내고 있다. 이 흐름과 관련해서 가장 심각한 영향을 미치고 있는 학문적 논의방향이 이른바 「체계적 생태주의론(System-ökologie)」 등의 정교한 이론들인데, 이미 있었던 사회학등의 「체계이론(System-theorie)」에 자연생태계의 이론들을 접합시켜 「자연-사회-인간」의 「삼위일체를 생태계의 유기체들처럼 「스스로 스스로를 만들고 조화를 찾아나가는 전체(Ganzheit von autopoiesis & Selbstorganisation des Lebens)」로 이론화하고자하는 내용이다(LUHMAN, 1984; HUSCHKE/RHEIN, 1988). 이 이론들은 위기의 바탕틀에 대한 성찰, 새로운 대안 모색에서 출발했지만 결과적으로는 위기에 대한 치열한 천착의 포기, 대안을 위한 대안으로 끝나기 쉬운 추상적 대안추구등, 오히려 위기상황을 가중시키는 전형적인 「대안주의」(Alternativismus)의 모습을 드러낸다. 왜냐하면 자연생태계와 사회, 그리고 인간의 삶의 조화로우름을 파괴한 위기의 바탕틀을 지양하지(Aufheben) 못한 채, 완벽한 서술적인 이론의 구조만 갖추어서는, 파괴의 역동적인 과정인 인식은 물론 그 극복을 위해 가장 중요한 인간의 행동

나아가서 주체적 노력의 여지라곤 전혀 없는 「이론주의적 유리알 유희(theoretizistische Glasspielerei)」에 빠져버릴 위험이 있기 때문이다. 게다가 이 이론에서는 시대적 요청에 적극적으로 대처하려는 교육적 담론, 그리고 실천의 노력이라는 위기 논의의 가장 중요한 장이에 처음부터 빠져있다.

「새로운」 학문의 또 다른 보기로서, 일련의 이른바 「대안적 학문이론(alternative Wissenschaftstheorie)」을 정립하려는 애씀들에서 이보다는 훨씬 열매있는 성과를 찾아볼 수 있다. 이 학문자체에 대한 대안적 논의는 이제까지의 실증주의적 학문의 이념, 중앙집권적 조직 그리고 그와 관련된 중립성, 주관과 객관의 엄격한 분리 등 인간의 인식의 여러 전제에 대한 철저히 비판과 성찰을 바탕으로 「지식을 얻고, 만들고, 전달하는 새로운 사회구조」를 이룩하며, 지식 및 학문행위의 「객관적 진리의 준거와 도덕적 기준을 재통합」해야 한다는 아직은 선언적인 수준이기는 하나 뚜렷한 지향을 보여주고 있다. (van den DAELE, 1987) 이러한 애씀중에서 가장 돋보이는 것이 바로 「여성주의적 학문이론(feministische Wissenschaftstheorie)」이다. 여기서는 위의 대안적 학문이론의 전제에서 출발하되, 그 비판적 성찰이 기존학문의 지배적, 자연파괴적 그리고 남성위주의 구조, 체제 및 반조가리 이성에 바탕한 실증주의적 진리관에 이르기까지 치열하고, 삶의 자리에 터해 있을 뿐 아니라, 「당사자의 관점(Perspektive der Betroffenen)」에서 그동안 소외되고 배제되었던 측의 시각으로 「입장이론(Standpunkt-Theorie)」을 견지하면서도 나아가서 다른 당사자들의 입장과의 「서로 주관성(Intersubjektivität)」을 얻어 마침내는 평등주의에 바탕한 진정 새로운 학문의 담론을 이루려고 애쓰고 있다(HARDING, 1990).

이러한 대안적 학문이론논의에서 새롭게 강조되고 있는 것 중에 하나가 「학문의 객관적 준거와 도덕적 기준의 재통합」이라는 이른바 「학문적 담론의 윤리」인데 한쪽에서는 이것을 보다 넓혀 반조가리 이성과 나란히 축소, 환원된 인간관 그리고 윤리자체에 대해 비판적으로 성찰하고 대안을 제시하려는 노력으로까지 나가고 있다. 이를테면 인류생존의 위기를 가져온 자연생태계의 지배, 파괴과정으로서의 현대문명은 그 바탕틀로, 생태계의 일부분에 지나지 않는 인간이 스스로를 자연과는 따로 존재하는 그래서, 심지어 자연위에 군림할 수 있다는 오만, 편견에 가득 찬 「그릇된 자기 이해(Selbstmißverständnis des Menschen)」와 인간의 눈으로만 사물 그리고 자연생태계를 보려는 편협한 「인간중심적 세계상(anthropozentrisches Weltbild)」을 내용으로 하고 있다는 것이다(MEYER-ABICH, 1984).

이것을 극복하기 위해서는 새로운 윤리관이 요구되는 데, 그러려면 먼저 기존의 인간관 그리고 윤리관에 대한 철저한 비판이 앞서야 한다. 전통적인 윤리기준으로는 자연생태계의 파괴라는 인류생존의 위기를 가져온 인간 행위의 옳고 그름을 판단할 수도 없고, 또 생존을 위해서는 어떤 도덕적인 덕목들을 지켜야 하는지 제시해 줄 수는 더구나 없다. 이러한 전통적인 윤리의 결손(Defezit)은 다음아닌 그 인간중심적인 전제와 「지금, 여기(Hier und Jetzt)」의 인간행위에만 적용되는 기준에서 드러난다. 인간윤리의 가장 기본적인 원칙인 「책임(Verantwortung)」이 지금, 여기 다른 인간과의 관계에만 적용될 뿐, 인간생존의 바탕인 자연, 또는 인간의 미래에는 적용되지 않는, 전통적인 현재주의적, 인간중심적 윤리관은 이제 지금, 여기의 인간뿐 아니라 앞으로의 세대의 삶의 바탕인 자연생태계의 파괴, 그리고 인류생존의 위기라는 시대적 요청에 따라서 근본적으로 새롭게 마련되어야 한다. 이를테면, 그 책임의 대상을 지금 여기의 인간 및 인간의 재산에뿐 아니라, 인간이외의 자연 또한 그 자체로 존재할 가치가 있는 것으로 여겨 인간의 「책임성(Verantwortlichkeit)」을 확대하여 정의할 필요가 있다. 이러한 확대된 「책임의 원칙(Prinzip Verantwortung: JONAS, 1984)」에 터한 새로운 윤리관은 전통적인 윤리관을 한마디로 정의했던 KANT의 「정언적 명령(kategorischer Imperativ)」-“자신의 행위가 보편적인 도덕율일 수 있도록 행동하라(Handle so, daß du auch wollen kannst, daß deine Maxime allgemeines Gesetz werde)”-을 넘어 이제 다음과 같은 ‘새로운’ 정언적 명령으로 정의될 수 있을 것이다.

“자신의 행위가 지구상에 인간이 계속 생존할 수 있도록 행동하라”; (...) ‘자신의 행위가 미래의 생명가능성을 침해하지 않도록 행동하라’; (...) ‘인류의 무한한 생존의 바탕을 파괴하지 않도록 행동하라’; (...) ‘자신의 현재 행위가 미래의 완결성을 함께 지닌 도덕율이도록 행동하라.’”(같은 책, p. 36)

새로운 윤리관을 정립하려는 이러한 시도는 새로운 담론에 중요한 한 몫을 하고 있다. 그러나 위의 새로운 대안적인 세계관에서처럼 위기는논의의 한 측면만을 지나치게 강조한 나머지 저질러질 수 있는 ‘대안주의’나 ‘환원주의’의 위험은 여기서도 마찬가지로 크다. 실제로 새로운 윤리관을 통해 위기극복의 바탕을 마련하고자 했던 노력이 일방적인 위기는논의 윤리주의적인 환원, 더 나아가서 새로운 윤리관에서 출발하되 목적과 수단이 뒤바뀐 대안주의로 빠져든 경우가 적지 않다. 이를테면 한때 대두되었던 이른바 「환경독재론’, ‘환경주의적 정치론’(Ökodiktatur & Ökokratie)」 등이 그 극단적인 예이

다. 자연생태계의 파괴로 인류의 생존이 심각하게 위협받고 있으니 자연과 인류생존을 지키기 위해서는 이른바 「자연중심적 윤리관(physiozentrische Ethik)」에 따른 강제적인 조치들이 정당화될 수 있으므로, 이를테면 환경경찰제도를 도입해서 환경손상을 막고, ‘환경교육’의 강화를 통해서 환경보호적인 행태를 강제로라도 주입시켜야 한다는 것이다(HARICH, 1975). 그 실현가능성이나 실용성은 접어두더라도 발상자체에서 뚜렷이 드러나 반조가리 이성의 해악을 입은 되지만 비판적 성찰, 수단과 목적이 뒤바뀐 대안주의적인 윤리관 등은 차라리 오늘날의 인류생존의 위기의 바탕에 깊이 자리한 「가치의 위기(Wertkrise)」를 옹변해 준다고 하겠다. 인간이 스스로 자연을 지배, 파괴하여 생존의 위기를 불러왔다고는 하나, 진정한 인간성의 바탕을 저버린 채 단지 살아남는 것이 무슨 의미가 있겠는가?

위의 대안들은 위기극복에 교육이 해야 할 몫에 대한 입장을 알게 모르게 취하고 있는데, 그러니까 새로운 세계관에서는 그 극단적인 논리구조로의 교육과 실천의 가능성을 아예 고려에 넣지도 않는가 하면, 새로운 윤리관에서는 또 다른 극단적인 논리로 ‘교육지상주의적(pädagogistisch)’인 결론에 빠지고 있다. 그렇다면 이제까지 살펴본 의기의 바탕들의 분석, 그 비판적 성찰 그리고 여러가지로 모색된 대안들이 이론 성과를 받아들이는 새로운 담론으로서의 환경교육은 어떤 것인가?

#### IV. 환경교육 : 새로운 교육의 이념과 다른

교육은 그러나 이제까지 그때그때의 시대적 요청에 따른 인간의 역사적 행동능력 배양이라는 본원적인 과제를 충실히 수행해 오지 못해왔다. 한편 초역사적이고 보편주의적인 구태의연한 교육이념에 매달렸는가 하면, 동시에 그 자체로 자연생태계 등을 위협하는 이성의 퇴락과 그에 바탕한 거대한 파괴력의 형성과정에 한 몫을 해오기까지 했다(SCHMIED-KOWARZIK, 1985). 이를테면 ADORNO(1970)가 Auschwitz라는 미증유의 인류적 범죄를 겪고 나서 다시는 그런 일이 없도록 하려면 이 시대적 요청에 부응하는 새로운 교육이 유일한 희망이라고 그토록 열망했던 소리는 귓전에 울려들고, 반면에 이른바 SPUTNIK-shock를 즈음해서는 온 서방세계가 대폭적인 교과과정의 개정을 서두르는 등 법석을 떨었던 일들이 짙은대로 짙은 교육의 결손(KERN & WITTIG, 1984)을 단적으로 보여주는 것이다. 이렇게 볼때 자연생태계의 파괴 그리고 더 나아가서 인간생존의 위기를 극복하기 위한 교육이 이루어지려면 무엇보다도 먼저 이 기존의 교육에 깊이 자리한 파괴성에 대한 가차 없는 「자기성찰(Selbstreflexion)」이 앞서야 한다. 이러

한 비판적 성찰없이 당장의 시대적 요청을 그 급박한 위기감때문에 졸속하게 교육내용으로 받아들여려고 한다면 그것이야말로 인류생존의 위기의 바탕틀에서 나온 시대정신인 이른바 「위기관리정신(Krisenmanagement-Mentalität)」에 터한 교육적 노력에 그칠 수 밖에 없기 때문이다.

이런 의미에서 우리는 BEER와 de HAAN(1985)이 제안한대로 「위기관리정신에 바탕한 환경에 대한 지식전달, 환경을 보전하는 태도나 행동습득 등에 머무는 기술적인 수준의 환경교육(Umwelterziehung)」을 넘어서 「진정한 위기극복 및 대안창출에 이바지 할 수 있는 새로운 교육이념이며, 담론 그리고 실천으로서의 환경교육(Ökopädagogik)」을 정립시켜야 할 필요가 있다. 그 내용으로서의 이제까지의 논의를 바탕으로 다음과 같은 문제틀, 비판적 성찰, 대안등을 생각해 볼 수 있다.

첫째, 기존의 교육에 갖는 파괴성을 찾아내고, 비판한다. 그것은 한편 반조가리 도구적 이성에 바탕한 기술과학지상주의, 그릇된 윤리관에 바탕한 오만한 인간중심주의 그리고 편협한 현세중심주의, 나아가서 주어진 것으로 여겼던 지식자체에 대한 비판등의 교육내용 뿐 아니라, 교육 스스로가 그동안 시대적 요청은 모르며 한채 오히려 문명의 발전과정에서의 파괴력 증강에 알게 모르게 한 몫을 거들은 불역사적인 사회적 기능에 대한 비판을 포함한다(CHEONG, 1987, 1990).

둘째, 여러 대안들의 성과를 적극적으로 받아들여, 새로운 교육이념 및 담론을 정립시킨다. 이를테면 이제까지의 불역사적이고 보편주의적인 이데올로기에 빠졌던 전통적인 교육이념을 극복하고 시대적 요청에 부응하며 그것에 대처하는 「생존을 위한 교육이념」(Überlebenspädagogik)을 지향한다. 뿐만 아니라 실증주의, 기능주의등 교육울 축소, 환원시켜 이론화했던 전통적 담론들 그리고 그에 따른 이른바 ‘서랍식 사고’를 벗어나, 문제를 총체적, 역사적, 구조적으로 파악하는 동시에 당사자들의 관점, 이를테면 피해당사자인 자연생태계의 관점을 대신 체현하는 등 적극적인 새로운 담론을 정립하도록 한다. 이러한 이념, 담론을 갖춘 환경교육은 결국 환경에 대한, 환경을 위한 교육뿐 아니라 인간성의 회복, 자연과 인간 간의 평화로운 관계회복을 위한 「인간다운 생존을 위한 교육(Bildung zum humanen überleben)」이 될 것이다(같은 책).

셋째, 이러한 환경교육은 그 실천에 있어서도 이제까지의 교육의 틀을 깨는 새로운 시도로서 행해져야 한다. 그러려면 먼저 모순, 갈등 그리고 문제투성이의 세계를 스스로 ‘완벽한’ 위계질서를 갖춘 추

상적 체계에 담아왔던 지식에 바탕한 인지중심의 주입식교육에서 벗어나 위기의식을 고양하고 감수성을 높이며(Sensibilisierung), 일상생활 공간에서 구체적인 행동을 끌어낼 수 있는 교육이 이루어져야 한다. 이를테면 학교교육에서 과감한 교과과정의 개혁, 프로젝트 수업(Projektunterricht)같은 통합적이고 문제중심적이며, 학생들의 참여를 전제하는 수업방식의 도입, 더 나아가서 환경봉사활동을 조직해 방학중엔 환경문제를 사회 여러 구석에서 찾아보고 분석하며 그 해결까지 구안, 실천하는 완결된 결과지향적 프로그램 마련 등이 그것이다(de HAAN 1991a).

이 어찌보면 그다지 새로운 것도 없는 「새로운」 교육이념, 담론, 실천으로서의 「인간다운 생존을 위한 환경교육」은 교육의 모든 과정, 온 자리에서 이루어져야 하는 것은 두 말할 나위도 없다. 그러나 동시에 바로 지금, 여기 가장 위급한 자리에 백척간두에 선 위기의식을 함께 깨우치는 것이 필요하다. 이러한 의미에서 그동안 환경교육논의에서 그 중요성에 비추어 학교에서의 환경교육보다 비교적 소홀히 다루어졌던 사회교육, 평생교육의 자리를 보기로 삼아 이제까지의 논의를 점검하는 것으로 서투른 얘기를 마무리할까 한다.

## V. 환경교육과 사회교육 : 평생교육의 실천의 장

위에서 살펴본 것과 같이 오늘날 교육은 사면초과의 위기에 놓여있다. 한편 「인류생존의 위기」라는 전대미문의 시대적 요청에 따른 인간다운 생존을 위한 교육을 해야하는 역사적인 과제를 안고 있으면서, 다른 한편 이 중치대한 과제를 감당하려면 스스로 이념, 담론, 실천에 있어 안락의 한계, 모자람, 그릇됨을 극복해야 하는 것이다. 이런 상황에서 환경교육의 중요한 한 자리인 사회교육은 그 어느 다른 교육의 자리들보다도 뚜렷하게 이 상황에 직면하고 있다. 이를테면, 흔히 얘기되듯이 지금의 위기상황을 가져온 사람들은 어른들이며, 환경교육은 아이들이 어른들을 가르치는 과정이라고들 한다. 또 얼마전부터 유행처럼 번진 이른바 평생교육 이념에 바탕한 사회교육에 관한 집중적인 논의는 그 틀에서부터 위에 살펴본 「인간다운 생존을 위한 환경교육」과 통하는 점이 많다. 이렇게 볼때, 환경교육과 사회교육 및 평생교육은 서로 떼려야 뗄 수 없는 오늘날 시대적 요청에 부응하고 대처하려는 한 바탕의 교육적 노력이라고 할 수 있다.

특히 오늘날 사회교육이 지향하는 평생교육이념은 새로운 환경교육의 이념, 담론과 비슷하다. 학교교육비판,

시대적 요청인 위기상황의 교육적 성찰, 인지적 교육과정의 및 인성교육의 통합, 교육과 일의 연계, 때와 곳에 얽매이지 않으려는 열린 학습, 현장성 지향(한준상 1987) 등은 그대로 「생존을 위한 환경교육」이 지향하는 것들이다. 다만 이제까지 이념으로서는 넉넉히 논의되었으면서도 나름대로의 이론체계를 갖추지 못하고 선언적인 수준에 머물러 있으며, 새로운 담론과는 거리가 있을 뿐더러 그 실천은 더구나 구태의연한 전통적 교육의 틀, 방법들을 따르고 있다. 그러니까 머리는 있되 몸체나 손발은 갖추지 못한 교육이념인 것이다. 바로 이 평생교육 이념에 몸체와 손발을 갖추어 줄 수 있는 것이 「인간다운 생존을 위한 환경교육」이다. 그 구체적인 보기를 들어보기로 하자.

독일에서는 환경교육의 바탕이 학교에서보다 '자연발생적'인, 그리고 바로 평생교육적이라고 해야 할 당사자들 스스로의 문제인식, 자기학습, 의식화, 실천행동의 과정을 통해 이루어졌다. 제2차 세계대전 패전이후 급격한 산업화로 성장, 발전에만 치우친 나머지 비교적 이르게 환경문제가 드러났고, 당시 이것을 감추거나 아니면 그저 자연보호의 수준에서 이루어졌던 일반적인 여론에 거슬러 현장에서 문제를 인식한 집단, 개인들이 스스로 모여 사회교육의 하나로 환경을 주제로 한 학습이나, 행동을 기획, 실천하기 시작했다. 이를테면 핵발전소 건설 문제에 관한 시민모임, 학습집단 등은 이미 60년대 끝무렵에 시작되었다. 이러한 흐름이 냉전시대의 마지막 단계에서 벌어진 군비경쟁, 특히 핵위협에 즈음하여 급격히 확산되어 어른들의 정치적 사회화, 의식화에 막대한 영향을 주었다. 이들은 한편, 새로운 사회운동의 차원에서 한걸음 더 나가 밀로부터의 정치운동으로 발전해 「녹색당(Grüne Partei)이라는 정치세력으로 등장했고, 다른 한편 시대적 배경에 따라 부침을 거듭한 끝에 다시 본래의 시민운동으로 재편성되어 요즘은 특히 환경모임의 주축을 이루고 있다(ROTH & RUCHT, 1987). 사회교육의 장인 이런 환경모임들의 구성과 내용은 너무나 다양하기해서 한두마디로 요약할 수 없지만 몇가지 특성을 들여보면 다음과 같다.

우선 구체적인 문제상황에 맞부딪쳐, 지역적인 당사자의 관점을 취한다. 핵발전소면 핵발전소, 폐기물처리장이면 처리장대로 문제상황에 따른 나름대로의 위기의식이 그 모임에 출발이 된다. 그 구성도 다양해서, 노인들, 청소년들, 여성들 등 모이기 쉬운 집단 중심으로 처음에는 주로 행동을 위한 프로그램이 마련되고 실행되지만 차차 깊이있는 학습, 다른 당사자들과의 연대모임으로 발전된다. 이 과정에서 기존의 사회교육기관-시민대학(Volkshochschule), 기독교 교육기관(Katholisches & evangelisches Bildungswerk) 또는 노동조합교육

기관(Deutscher Gewerkschaftsbund Bildungswerk) -들도 적극 참여한 연계되고 통합적인 환경교육 프로그램이 마련된다. 이것을 바탕으로 항시적인 학습 프로그램과 그때그때 당면한 문제중심의 행동 프로그램이 서로 맞물리면서 장기적이고 종합적인 그러나 지역적인 특성을-이를테면, 농촌의 삼림파괴문제, 도시의 공해문제, 해안지방의 바다오염문제 등-감안한, 또 다른 주제와-환경과 여성, 환경과 먹거리, 환경과 지역정치, 환경과 스포츠 등-연관된 교육프로그램이 이루어진다(MEULER, 1986).

. . . . 물론 위에 그려진 모델은 비교적 이상형적인(idealtypisch) 것이어서 이렇게 완벽한 프로그램이 많은 것도 아니고 또 경우에 따라 꼭 바람직한 것도 아니다. 그보다는 시대적 요청에 따른 문제의식에 얼마나 투철한가, 당면한 과제에 얼마나 충실하게 접근했는가 그리고 앞서 제시한 「인간다운 생존을 위한 환경교육」이라는 새로운 교육의 이념, 담론, 실천에 얼마나 기여했는가하는 것이 중요하다. 이를테면 노동조합측의 환경교육은 오랫동안 「경제와 환경(Ökonomie & Ökologie)」라는 주제를 서로 모순되는 문제틀로 보아 기존의 기술적인 환경논의, 전통적인 교육의 방법이라는 제약에 스스로를 묶기도 했었다. 또 많은 환경을 주제로 한 사회교육 내용들이 여전히 구태의연한 단편적이고, 기술적인 지식전달에 그치고 있는 것도 사실이다. 그럼에도 불구하고 인간생존이라는 심각하기 짝이 없는 시대적 요청에 따른 환경교육을 위한 사회교육이 그 특성상 다른 어떤 사회교육보다 새로운 교육이념, 담론, 실천에 가까울 수 밖에 없는 것은 당연한 일이다.

여기서 우리는 이러한 독일의 사회운동, 사회교육으로서의 인간다운 생존을 위한 교육프로그램에서 일반교사들이 해낸 몫은 눈여겨 볼 필요가 있다. 여러 수준의 지역 또는 당사자 중심의 기초 모임에서부터 교사들은 그 행동과 학습에 늘 앞장서 왔으며, 실제로 환경교육이 학교교육에 자리잡기 이전에 스스로의 경험을 바탕으로 비공식적인 환경교육을 학교에서 실행한 것도 바로 이들이다. 이 전통은 일부 동구권 나라들에서도 두드러져 나름대로 학교에서 인간다운 생존을 위한 환경교육을 꾀했던 교사들이 중심이 된 시민환경모임이 정치화되어 사회개혁에 앞장서기도 했다(de HAAN, 1991b). 이것이야말로 이제까지 논의한 새로운 교육이념, 담론, 실천으로서의 환경교육이 평생교육의 이상에 맞게 체현된 보기라 하겠다.

## VI. 맺는 말 : 교육의 새로운 거듭남을 위하여

이제까지 살펴본대로 새로운 교육이념, 담론, 실천으

로서의 인간다운 생존을 위한 환경교육은 무엇보다도 먼저 교육 스스로의 뼈를 깎는 비판적 성찰을 바탕으로 해서야 비롯될 수 있다. 그렇지 못하고 전통적인 반조가리 이성, 편협한 인간관, 윤리관, 교육관에 집착한 나머지 그에 바탕한 기술적인 환경교육을 피해야 성과는 커녕 단편적인 환경에 대한 지식주입이나, 되다만 환경위기의 식이나 가져오는 등 오히려 역효과를 내게 될 것이다. 이런 뜻에서 환경교육은 결코 유행이나 시의에 편승한 또 하나의 교육의 내용이나 대상에 그쳐서는 안된다. 그것은 인류생존의 위기라는 시대적 요청에 부응하고 대처할 뿐 아니라, 이를 극복하며 동시에 교육을 참된 것으로 되찾으려는, 교육의 새로운 거듭남으로서의 「인간다운」 생존을 위한 환경교육이어야 한다.

참고문헌

한준상(1987) : 사회교육론. 교육사회적인 이해, 상아출판사

de HAAN, W.(1991a) : 동구의 경험과 개발도상국의 환경교육 촉진가능성(「초·중등학교 교육과정에서의 환경교육 강화방안」, 환경교육학회 펴냄, 11-26쪽)

de HAAN, W.(1991b) : 독일 학교에서의 환경교육에 관한 교육과정 및 교과서(같은 책, 77-98쪽)

ADORNO, Th. W.(1970) : Erziehung zur Mündigkeit, Frankfurt am Main

ADORNO, Th. W.(1973) : Negative Dialektik, Frankfurt am Main

ANDERS, G.(1983) : Die atomare Bedrohung(4., durch ein Vorwort erweiterte Auflage von “Endzeit und Zeitenende”), München

BEER W./de HAAN, G.(Hrsg.)(1985) : Ökopädagogik, Aufstehehn gegen den Untergang der Natur, Weinheim/Basel

BLOCH, E.(1985) : Das Prinzip Hoffnung, Werkausgabe Bd. V, Frankfurt am Main

BOSSE, H.(1978) : Verwaltete Unterentwicklung. Funktionen und Verwertung der Bildungsforschung in der staatlichen Entwicklungspolitik, Frankfurt am Main

BUCK, G.(1984) : Rückwege aus der Entfremdung. Studien zur Entwicklung der deutschen humanistischen Bildungsphilosophie, Paderborn/München

CAPRA, F.(1983) : Wendezeit, Bausteine für ein neues Weltbild, Bern et al.

CHEONG, Y.-S.(1987) : Ein Beitrag zur Friedenserziehung aus der Sicht der Dritten Welt(unveröffentlichtliche Magisterarbeit), München

van den DAELE, W.(1987) : Der Traum von der ‘alternativen’ Wissenschaft, in : Zeitschrift für Soziologie, 16. Jg., Heft 16, pp.403-418.

FREIRE, P. et al.(1973) : Die Methode Paolo Freire. Eine Theorie kulturellen Handelns, Berlin

FROMM, E.(1979) : Haban oder Sein. Die seelischen Grundlagen einer neuen Gesellschaft, Reinbeck bei Hamburg

HABERMAS, J.(1981) : Theorie des kommunikativen Handelns, Frankfurt am Main

HARDING, S.(1990) : Feministische Wissenschaftstheorie. Zum Verhältnis von Wissenschaft und sozialen Geschlecht, Berlin.

HARICH, W.(1975) : Kommunismus oder Wachstum? Babeuf und der Club of Rome, Reinbeck bei Hamburg

HEYDORN, H.-J.(1979) : Über den Widerspruch von Bildung und Herrschaft, Bildungstheoretische Schriften Bd. II, Frankfurt am Main

HORKEIMER, M.(1967) : Kritik der instrumentalen Vernunft(engl. Originaltitel ; “eclipse of reason”), Frankfurt am Main

HORKEIMER, M./ADORNO, Th. W.(1969) : Dialektik der Aufklärung, Frankfurt am Main

HUSCHKE - RHEIN, R.(Hrsg.)(1988) : Systempädagogische Wissenschaftslehre als Bildungslehre im Atomzeitalter, Köln

JONAS, H.(1984) : Das Prinzip Verantwortung. Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation, Frankfurt am Main

KERN, P./WITTIG, H.-G.(1984) : Pädagogik im Atomzeitalter, 2. erweiterte Aufl., Bern/Wien

MARCUSE, H.(1967) : Der eindimensionale Mensch. Studien zur Ideologie der fortgeschrittenen Gesellschaft, Darmstadt/Neuwied

MEULER, E.(1986) : Erwachsene Lernen, 2. Auflage, Stuttgart

MEYER-ABICH, K.M.(1987) : Wege zum Frieden mit der Natur, München

ROTH, R./RUCHT, D.(Hrsg.)(1987) : Neue soziale Bewegungen in Bundesrepublik Deutschland, Frankfurt am Main/New York

SCHMIED-KOWARZIK, W.(1985) : Rücksichts-

lose Kritik alles Bestehenden, in : BEER/de  
HAAN(1985), pp. 43-56.

THOMPSON, E.P.(1982) : Notes on Exterminism,  
the Last Stage of Civilization, in:THOMPSON E.

P. et al., Exterminism and Cold War, London, pp.  
1-34

TRAUBE, K/TRASSER, J.(1981) : Die Zukunft des  
Fortschritts, Bonn