

인간과 인간-너머에 대한 탐구, 학교에서 맺는 관계 돌아보기

유은(채운)

목 차

I. 서론

II. 인간-너머-존재들에 대한 기호학적 탐구

1. 퍼스의 기호학
2. 생명의 기호작용
3. 기호작용의 내포관계

III. 인간과 환경의 미메시스적 상호작용

1. 벤야민의 미메시스 개념
2. 어포던스와 오토포이에시스의 변증법적 과정으로서의 미메시스
3. “언어로 스며든 신체화된 미메시스”

IV. 반려종 관계로 사유하기

1. 반려종
2. 소중한 타자성
3. 생명정치와 생태적 사유

V. 인공적 어포던스에서 반려종들과 관계 맺기

1. 학교의 인공적 어포던스 내 미메시스적 기호작용
2. 이분법적 경계를 허물어가는 세속적 과정
3. 차이의 인지와 공통 감각의 형성

VI. 결론

참고문헌

I. 서론

코로나-19가 인간종을 휩쓸었던 해가 지나갔다. 그 기세는 여전히 쉽게 저물지 않고 있지만, 백신 개발과 접종으로 조금씩 사그라드는 듯하다. 학교 또한 속수무책이었던 작년과는 조금이나마 다른 방식으로 학생들을 맞이했다. 학교마다 그 방식은 다른데, 내가 근무하는 학교의 경우는 시간을 달리하여 모든 학년이 매일 등교할 수 있도록 했다. 나는 현재 6학년 담임 교사로 근무하고 있다. 6학년은 오전 1~3교시를 온라인 수업으로 들은 후, 등교해 점심을 먹고 4~6교시에 해당하는 오후 수업을 대면으로 진행한다. 대면 수업 중에서는 영어, 과학, 체육 같은 교과 전담 수업이 매일 최소 1개씩은 잡혀 있어, 실질적으로 내가 반 학생 전원과 마주하는 시간은 2시간 안팎으로, 약 50분의 점심시간과 40~80분 정도의 수업 시간, 10여 분의 쉬는 시간 정도이다. 그 외에 몇몇 학생들은 온라인 학습이 잘 진행되지 않아 아침부터 하교까지 온종일 함께 시간을 보내거나, 하교 후에 남아서 추가적인 소통을 하다 가기도 한다. 우리 반은 나까지 포함하여 총 17명이 함께 나날을 보내고 있는데, 2시간 안팎의 짧은 만남 속에서 다양한 관계의 모양을 만들어가고 있다. 어떤 날은 울퉁불퉁 모난 모양이기도 하고, 어떤 날은 매끄러운 원을 그리기도 한다. 그러한 뒤섞임 속에는 수많은 언어와 언어를 넘어서는 상호작용이 교차한다.

올해 학생들과의 만남이 이루어지기 전에, 에두아르도 콘이 저술한 『숲은 생각한다』를 접했다. 인간적인 것을 넘어서는 인류학에 대한 탐구과정은 평소 가지고 있었던 비인간 존재에 대한 사유를 구조화하는데 많은 도움을 주었다. 콘이 제안한 기호학적 해석을 바탕으로 한 인간적인 것을 넘어서는 인류학의 방법론은 ‘인간’과 ‘언어’를 지방화하는 데 있어 구체적인 근거를 제시한다. 한편, 필자가 주목하고자 하는 인간 너머에 대한 탐구를 통한 공존의 방향을 구체적으로 모색하기 위해서는 콘의 논의에서 몇 가지 더 나아가야 할 부분이 있다. 먼저, 굴절/왜곡되지 않은 ‘인간’에 대한 탐구 또한 기본적으로 필요하다. ‘나’를 넘어서기 위해서는 넘어서고자 하는 ‘나’의 자체에 대한 이해가 기본적으로 잘 다져져 있어야 하기 때문이다. 이에 대해서는 벤야민의 미메시스 개념을 바탕으로 인간의 인지적 상호작용의 복잡성을 규명하고자 한 심광현의 논의를 참고해볼 수 있다. 더불어, 기호작용에 관한 세 가지 분류(아이콘, 인덱스, 상징)축과 자연에 관한 분류(부재, 실재하는 자연, 생명 등)축을 기점으로 하는 스펙트럼들 속에 찍힌 혼재된 무수한 존재들에 대한 탐구가 필요하다. 이에 대해서는 ‘반려종’이라는 개념을 통해 혼종적 관계들의 뒤섞임에 대해 서술한 도나 해러웨이의 선언문을 통해 탐구의 깊이를 심화할 수 있다. 마지막으로, 앞선 두 분석을 통해 어떻게 혼종적 존재로서의 개인들이 자유롭게 연합할 수 있는가에 대한 적극적인 구상이 필요하다. 나의 위치, 유색인 비장애 성인 여성이자 ‘초등학생’을 마주하는 일상을 보내는 교육자의 자리에서, 나를 포함한 무수한 혼종적 존재들의 무수한 말들이 공존할 수 있는 터를 어떻게 확보할 수 있을까? 앞서 서술한 학생들과의 마주침과 관계 맺기 속에서 기본적인 인간에 대한 이해를 바탕으로, 너무나 인간적인 영역을 내려놓는 것, 나아가 인간 너머 반려종으로서 맺어가는 관계를 어떤 방식으로 직조해낼 수 있을까? 머릿속에서 이리저리 영킨 실타래들 속에서 어렴풋이나마 발견한 과정들을 투박하게나마 풀어보고자 한다.

II. 인간-너머-존재들에 대한 기호학적 탐구

1. 퍼스의 기호학

인류학자 에두아르도 콘은 퍼스(C.S.Pierce)의 기호학을 바탕으로 인간적인 것을 넘어선 인류학에 대해 탐구했다. 퍼스는 기호구조에 대해 대상체(object), 표상체(representation), 해석체(interpretation)의 결합인 삼항관계로 파악한다. ‘대상체(object)’는 기호가 지칭하는 실제 오브제다. ‘표상체(representation)’는 누군가에게 무엇인가를 나타내는 것으로서 ‘기표’ 개념과 연결된다. ‘해석체(interpretation)’는 수용자가 그 표상체를 보고 떠올리는 생각을 의미하는 것으로 어떤 기호를 접했을 때 관념 속에서 재현되는 형상을 의미한다.

퍼스는 표상체의 유형에 따라 기호(표상체계)를 크게 ‘아이콘(icon)’, ‘인덱스(index)’, ‘상징(symbol)’으로 분류한다. 아이콘은 표상하는 사물과 유사성을 공유한다. 사과 사진은 사과의 이미지를 보고 실제 사과를 떠올릴 수 있다는 점에서 하나의 아이콘적 기호이다. 인덱스는 표상하는 사물에 영향을 받거나 상관관계를 맺는다. 인덱스의 대표적인 예는 풍향계가 가리키는 방향이다. 풍향계의 방향을 통해 우리는 바람을 인식할 수 있다. 상징은 표상하는 사물과 연관 없이 임의적인 맥락/규약에 의해 성립된다. 신호등은 사회적 규약에 의해 맺어진 상징적 기호에 속한다. 사회적 규약에 의해 보행자는 신호등이 파란불일 때 길을 건너고, 빨간불일 때 멈춘다.

2. 생명의 기호작용

콘은 퍼스가 주장하는 기호작용 과정이 인간에게만 국한되는 것이 아니라 모든 생명에게서 이루어지는 과정이라는 점에서 퍼스의 기호학을 인간 너머로 확장해 해석한다. 즉, 생명은 본래 기호적이며 기호작용 그 자체가 살아있음의 과정이라는 것이다. 콘은 1996년부터 2000년까지 4년간 루나족에 대한 현지조사를 통해 ‘인간적인 것을 넘어서는 인류학’을 탐구했다. 루나족은 에콰도르 나포상 상류지역인 아빌라 주변의 숲에 거주하는 부족으로, 생존을 위해 숲의 사고방식으로 자신과 자신을 둘러싼 세계를 바라보는 데 익숙하다. 재규어의 눈으로, 개의 눈으로, 영적 존재의 눈으로 세계를 파악함으로써 숲의 생태계에서 생존한다. 루나족에게 있어 모든 생명은 ‘루나(runas)’ 즉, 사람이자 ‘푸마puma’ 즉, 포식자이다. 모든 존재는 ‘나’와 동등한 도덕적 존재 사람임과 동시에 ‘나’를 먹잇감으로 여기는 몰도덕적 존재인 포식자인 것이다.

콘은 퍼스의 기호에 관한 개괄적 분류인 아이콘(icon), 인덱스(index), 상징(symbol)이라고 하는 기호작용을 인간 너머 생명들의 기호작용으로 확장해 살펴본다. 아이콘적 기호작용은 이미지의 유사성, 본질적으로 알아차리지 못할 정도의 무분별성(indistinction)에 기초한다. 대벌레의 생존방식은 나뭇가지와 -분별할 수 없을 정도로- 닮은 벌레들이 주로 살아남아 생태계에 적응한 형상이라는 점에서 아이콘적이다. 한편, 모든 사고방식은 ‘답음’을 기초로 한다는 점에서 아이콘성은 모든 기호작용의 토대이자 “사고의 시작과 끝(Kohn; 96)”을 점한다.

인덱스는 “아이콘들 간의 복합적인 위계적 연합의 결과로 창발(Kohn; 97)”한다. 예를 들어, 나무 위에 있던 원숭이는 ‘쓰러지는 나무 소리’를 들으면 이를 위험 요소로 인지하고, 위험 피하기 위한 행동을 취한다. 여러 유형의 충돌음에 대한 경험이 여러 유형의 ‘위험한 상황’에 대한 경험을 함께 연상시키기 때문이다. 이는 아이콘적인 충돌음들의 연합을 통해 창발된 부재

하는 미래로서 위험한 상황에 대한 기호적 반응이라 할 수 있다. “즉 충돌은 다른 충돌을 연상시키고, 그러한 충돌과 연합된 위험은 그와 같은 다른 연합을 연상시키며, 결과적으로 그러한 연합은 현재의 충돌과 연합(Kohn; 98)”하는 것이다. 이 점에서 인덱스는 즉시 현존하지 않는 어떤 것-부재하는 미래-에 대한 ‘정보’를 제공한다.

상징은 “인덱스들 간의 관계가 만들어낸 산물(Kohn; 98)”로서, 인덱스가 제공하는 정보의 성격과 연결되면서도 다른 상징 특유의 정보를 제공한다. 상징적 기호작용은 “다른 상징과 체계적으로 연관되는 방식을 통해 대상을 간접적으로 지시(Kohn; 62)”한다는 점에서 규약을 수반하는데, “이 점에서 상징적 지시는 인간만의 독특한 표상형식이다(Kohn; 63).

기호에 대한 세 가지 분류를 미루어보았을 때 두 가지 사실을 알 수 있다. 먼저, 기호작용은 “구성적 부재”에 의존해 생존한다. 아이콘은 본질적으로 분별/인식할 수 없는 상태에 의존한다. 인덱스는 현재 발생하는 변화 및 차이를 인식함과 동시에 이를 통해 부재하는 미래를 예측한다. 상징은 부재하는 체계 즉, 맥락과 규약에 의존해 표상한다. 기호 존재의 작용은 “바퀴 중심에 있는 빈 공간”과 같은 부재에 의존해 굴러가는 것과 같다고 할 수 있다. 다음으로, 인간의 언어는 지극히 특수한 형태의 표상 체계이다. 즉, 표상은 언어가 아니다. 그렇기에 우리를 둘러싼 세계는 언어로 표상하는 세계를 초과한다. 언어가 아이콘과 인덱스에 의존한 상징적 표상체계라는 점에서 “상징적인 것 너머에서 창발하고 순환하는 그러한 종류의 기호들(아이콘, 인덱스)은 언어를 “지방화할” 필요성을 제기한다(Kohn; 73).” 기호작용이 곧 생명의 살아있는 사고와 같다는 점에서 언어의 지방화해야 한다는 것은 인간성을 지방화해야 한다는 것과 같다. “생각한다는 것이 반드시 언어, 상징적인 것, 혹은 인간적인 것에 의해 제한되어 있지 않다(Kohn; 79).” 고로 인간은 지방에 위치한다.

3. 창발적 역동성의 내포관계

기호작용의 내포관계와 같이 자연의 창발적(emergent) 역동성 또한 내포 관계에 있다. 상징적 기호작용의 역동성은 생명의 살아있는 역동성에 내포되어 있으며, 이는 자연의 자기-조직적 역동성 전체에 내포되어 있다. 나아가 자연은 부재하는 것과 같은 “물리적 엔트로피의 역동성”과 부재의 상호작용에 의존해 실재한다. “창발적 패턴은 언제나 더 낮은 수준의 에너지 및 물질성과 접촉된다(Kohn; 287).”

자기-조직화(self-organization)은 “적절한 환경 아래에서 형성되는 형식의 자연발생적인 생성/유지/확산(Kohn; 101)”을 뜻한다. “고리 모양의 소용돌이”, “눈송이의 기하학적 격자무늬”는 자연의 자기-조직적 역동성을 보여주는 대표적인 예이다. 강물의 연속적 흐름 안에 어떠한 잉여적 부재가 발생함과 동시에 고리 모양의 소용돌이가 창발한다. 생명의 살아있는 역동성(living dynamics)은 “구성적으로 기호적이다.” 생명은 자기-조직적으로 창발하는 자연의 형식들(forms)에 적응하며 타자들과 관계를 맺으며 생태계를 이룬다. “이 관계들의 일부는 계보적이고 다른 일부는 리즘적이다. 일부는 수직적이고 다른 일부는 수평적이다. 일부는 수목적이며 다른 일부는 그물적이다. 일부는 기생적이며 다른 일부는 포식적이다. 그리고 마지막으로 일부는 낯선 이들과 함께 하며 다른 일부는 친밀하고 익숙한 자들과 함께한다(Kohn; 372).” 인간의 상징적 상호작용의 역동성은 이러한 더 넓은 생명의 아이콘적이고 인덱스적인 살아있는 역동성을 기반으로 창발한다.

상징적 상호작용의 창발성은 상징적 지시가 “지시 대상이 부재해도 지시의 안정성을 보유(Kohn; 103)”한다는 점이다. 상징적 지시는 맥락과 규약에 의존해 지금 여기에 실재하는 것이 아닌 ‘추상적’ 대상을 가리킬 수 있게 되며, 상징적 기호작용 속에서 끊임없이 맥락과 규약을

폐기/획득/수정해낸다. “지금 여기에 관한 것만이 아니라 “만약 그렇다면?”what if에 관한 것 (Kohn; 103)”에 대한 기호작용이 가능해진다. 이로써 인간의 언어는 구체적인 형상을 넘어서 선 기호작용을 가능케 한다. 한편, 추상적 사고를 가능하게 하는 상징적 표상 체계는 아이콘이나 인덱스와 달리 “물질성과 활동성으로부터 분리가 대단히 수월하고 그 인과 관계가 복잡”해짐으로써 “우리는 상징을 세계와 근본적으로 분리된 것처럼 다루게 된다(Kohn; 103).”

상징적 상호작용의 추상성에 의한 기호와 실재 사이의 분리 가능성은 세 가지 방식의 위험성으로 표출된다. 첫째, 상징이 세계를 초과한다는 착각이 발생한다. 인간은 신체에 의한 인덱스적 접지를 통해 세계를 인식한다. 즉, 상징적인 것을 초과하는 세계에 살고 있다. 그럼에도 불구하고, 상징적 구축의 폭주는 인간의 역사에서 불현듯 이루어져 실재하는 조건(육체, 생태계 등)을 전복하는 상황이 벌어진다. 둘째, 생명들이 이루어낸 기호작용으로부터 관계 맺어진 생태계의 방식이 상징적 기호작용 과정이 지극히 인간적인 방식으로 굴절된다. 이러한 굴절은 생명들의 다양한 관계의 형태들은 배제되기 쉽게 만든다. 생명들의 몰도덕적인 ‘포식’의 관계는 도덕적 인간 사회에서 ‘지배-복종’이라는 권력에 의한 식민지 역사로 합리화된다. 셋째, 생명들과 부재하는 것들 사이, 상징과 인덱스, 아이콘 사이에서 무수히 교차되며 존재하는 각 지점들을 망각한다. 너무나 인간적인 방식으로 규정된 자본주의와 제국주의, 가부장제 시스템 하에서 그 시스템의 굴레 외에 자리한 것들은 비-인간 혹은 비-존재가 된다. 두 발 달린 비-인간, 네 발 달린 비인간, 발이 달리지 않은 비인간들은 혼재된 점들의 사이에서 자리잡지 못한 채 부유한다. 그들의 말은 “미끄러지고” 사라져버린다.

Ⅲ. 인간과 환경의 미메시스적 상호작용

심광현은 “인간과 환경의 상호작용 과정 자체의 복잡한 메커니즘”을 파악함에 있어, 벤야민의 미메시스 개념을 통해 환경이 생명체에게 제공하는 어포던스(affordance)와 생명체가 환경과 구조적 짝패를 이루며 자기 조직화하는 오토포이에시스(autophoesis) 과정을 변증법적으로 연결짓고자 하였다. 콘이 인간적인 것을 넘어서는 인류학적 고찰에서 다른 생명들의 기호작용 논의는 심광현이 <자연과의 상응관계>로서 벤야민의 ‘미메시스’ 개념을 다른 부분과 통하는 지점이 많다. 두 논의 모두 ‘유사성’을 바탕으로 맺어지는 자연환경과 생명체의 상호작용에 대해 이야기하기 때문이다. 한편, 콘의 논의는 인간의 주변화를 목적으로 서술된 것이라면, 심광현의 연구는 ‘인간’에 대한 이해와 인간의 환경과의 상호작용 역량을 재확인하기 위해 서술되었다. 인간 너머에 대한 탐색을 위해서는 인간 그 자체에 대한 기본적인 이해가 전제되어야 한다. 콘이 인간 너머에 주목하며 보류해두었던 ‘너무나 인간적으로’ 굴절된 인간적인 모습의 이전 상태로서 부재와 자연에 내포됨과 동시에 창발하는 인간의 기호작용을 이해하기 위해서는, 심광현이 벤야민의 미메시스(mimesis) 개념을 바탕으로 환경과 인간의 인지적 상호작용 과정을 밝히고자 한 연구를 살펴볼 필요가 있다.

1. 벤야민의 미메시스 개념

심광현에 의하면 벤야민의 미메시스 개념은, 단순한 복제(republicaton)이나 재현(representation)을 넘어서는 것으로, “주체가 환경 혹은 대상과 상호작용을 통해서 <자연적 상응관계>를 포착해내는 어떤 능력”¹⁾을 의미하며, 이는 “무의식적으로 잠재해 있는 인간학적

인 최상위 능력(심광현; 358)”에 해당한다. 신경과학 분야에서 밝혀낸 “거울 뉴런”의 존재는 “주변 세계에 대한 적응을 위해 자연적 상응 관계를 포착해내는” 미메시스 능력을 과학적으로 입증한다. 거울 뉴런은 “자신이 행동할 때만이 아니라 다른 사람이 행동을 하면 관찰을 통해 신경생물학적 공명현상을 나타내(심광현; 358)”도록 활성화시키는 신경세포이다. 거울 뉴런은 인간 뇌에 있어 “가장 중요한 뇌의 회로들”에 밀집해 있다.

벤야민에게서 인간의 미메시스 능력은 단순히 개별적 존재들 사이의 상호작용에 국한되지 않는다. 이는 “진화과정에서 숙성된 자연적 상응 관계의 복잡한 전체라는 지평으로까지 확장된 방식으로 이해되고 있다(심광현; 360).” 인간은 별과 같이 먼 우주적 자연이 자신의 눈과 입술로 와닿는 과정에서, ‘추상적 패턴화’를 통해 멀고도 광대한 우주의 모습을 일련의 별자리와 같은 “지각 풍경의 일부”로 만든다. 즉, ‘자연적 상응관계’를 포착하는 미메시스 과정은 “외부 세계의 성질의 기하학을 내부 공간의 기하학으로 단순화하는 “감각질의 추상적 패턴화 능력”에 의해서 가능할 수 있다(심광현; 361).” 동시에 이러한 추상 과정은 생명체의 생존에 있어 매우 중요한 기제로서, 각 생명체가 자리한 시간과 공간이라고 하는 “맥락”에 전적으로 의존한다. 따라서 자연적 상응관계를 포착해내는 미메시스 능력에 있어 그 원리는 보편적일 수 있으나, 실제 이루어지는 과정은 상황 의존적이며 구체적이다.

2. 어포던스와 오토포이에시스의 변증법적 과정으로서의 미메시스

자연적 상응관계로서의 미메시스는 “한편에는 자신을 환경 속에 외삽하는 극과 다른 한편으로는 자신의 내부에서 눈과 손의 협응과 같은 내적인 극(심광현; 363)”이라고 하는 양극성을 담지한다. 이러한 양극성은 어포던스와 오토포이에시스의 변증법적 과정을 대변한다. 이에 심광현은 미메시스를 “어포던스와 오토포이에시스 간의 상호작용적인 피드백 루프 자체(심광현; 377)” 즉, “환경이 제공하는 다양한 유형의 어포던스를 선별적으로 체화/배제하면서 자신의 오토포이에시스 능력과 함께 환경 자체를 변화시켜 나가는 인간의 삶의 복잡한 흐름(심광현; 377)”으로 이해하고자 한다. 김슨이 강조한 환경의 상대적 불변성과 마투라나와 발레라가 강조한 생명체의 상대적 자율성이 미메시스 개념에 의해 상호작용할 수 있게 되기 때문이다. 이때 환경과 생명체(인간)의 상호작용은 “긍정적, 부정적, 파괴적인 여러 형태”로 이루어진다.

3. “언어로 스며든 신체화된 미메시스”

벤야민에 의하면 인간의 미메시스 능력은 “자본주의 문명의 발전과 함께 도시적인 인공적 어포던스와 접속이 증가함에 비례하여 자연 환경이 주는 어포던스의 풍부함을 지각하고 획득할 수 있는 능력이 약화(심광현; 368)”되었다. 하지만 이 능력들은 아직 “언어”에 남아있다. <자연과의 상응관계>로서의 미메시스 개념에서 언어는 단지 도구적 개념이 아니다. 미메시적 능력으로서 언어는 “인간이 자기 자신이나 자기가 속한 동류인 인간들에게 갖는 어떤 생생한 관계를 만들어 내기 위해(심광현; 368)” 사용된다. 이때 언어는 “우리의 가장 내밀한 본질과 정신적 유대(심광현; 369)”로서 “오직 인간과 인간 사이에서만 가능한 특별한 어포던스를 제공(심광현; 369)”하며 사회적 체계를 이룬다. 따라서 벤야민에게 넓은 의미로서의 미메시스 차원의 언어는 단순히 말만을 포함하지 않는다. “벤야민에게서 언어의 중요성은 … 언어와 신체의 협응(손에서 신체를 거쳐 입에 이르는 과정들의 협응)에 있다는 점을 환기(심광현; 371)”

1) 심광현, 「오토포이에시스, 어포던스, 미메시스: 인간의 인지적 상호작용의 복잡성 해명을 위한 밑그림」, 2014, 357쪽.

할 때, “언어 속에는 벤야민이 말하는 신체적 미메시스 능력이 보존되어 있다(심광현; 374).”

한편, 인간의 미메시스 능력에 의해 이루어지는 단순화/추상화 과정에서 의문으로 남는 지점이 있다. 어떤 맥락에 의해 무엇이 언어로서 남고 무엇이 언어에서 사라지는가? 생략되거나 배제되는 것의 기준은 어떻게 만들어지는가? 마투라나와 발레라가 말하는 구조접속²⁾을 통한 진화의 과정에서 어떤 고리들³⁾이 탈구되는가? 추상화된 패턴을 다시 해체하는 행위와 해체의 과정에서 드러나는 ‘잃어버렸던 고리들’에 귀 기울이는 과정은 어떤 필요에 의해 이루어지는 것이며, 어떻게 성공적으로 이루어낼 수 있을까? 무엇이 언어가 되는가. 사람다운 ‘언어’로서의 규정은 어떤 이의 말들을 미끄러지게 한다. 미끄러지는 말들은 소수자의 것일 확률이 크다. 우리가 오직 “말 안에서만 사람다운 존재(심광현; 371)”라고 한다면, 그렇기에 더욱 기존의 기표에 함의된 기의들을 해체하는 작업, 말의 틈새를 벌리는 작업 또한 필요하겠다. 인간의 영역을 넓히기 위해서 말이다. 인간이 아닌 존재들-아동, 비인간 동물, 여성, 장애인, 성소수자 등을 포함한 인간 너머의 존재들-이 말할 수 있도록 하기 위해서. 페미니즘 운동이 언어 투쟁의 일환인 것 또한 이 때문이겠다.

IV. 반려종 관계로 사유하기

도나 해러웨이는 『반려종 선언(2003)』을 통해, 『사이보그 선언(1985)』에서 다루었던 ‘혼종성’에 대한 지평을 지극히 일상적이고 세속적으로 맺고 있는 ‘종’들과의 자연-문화-역사적 관계에 대한 사유로 뻗어간다. 사물 인터넷과 맺는 일상에서 사이보그적 자아가 익숙해진 오늘날, 사이보그는 “더 크고 이반적인(queer) 반려종 가족에 속한 동생”⁴⁾으로 자리잡는다. 해러웨이는 이 선언에서 자신과 함께 사는 개 ‘카옌 페퍼’에 대한 이야기를 시작으로 반려종의 개념과 자연문화적 역사성을 통섭적으로 고찰한다. 나아가 어떻게 반려종의 소중한 타자성(significant otherness)을 진지하게 고려하며 공진화하는 관계를 맺어갈 수 있을 것인가에 대해 논한다. 이러한 해러웨이의 반려종에 대한 사유는 ‘죽이기’와 ‘죽게 내버려둠’, ‘살게 만드는’ 등의 생명권력(biopower)과 생명사회성(biosociality)에 관한 사유와 맞닿게 된다.

1. 반려종(companion species)

해러웨이에 의하면, 종(species)은 공생발생에 의한 진화생물학적 역사이자 그 범주이며, 차이를 만들어내는 철학적 유형이기도 하다. 동시에, 빵과 포도주와 같은 물질과 기호의 은유적 표현임과 동시에 “순종의 주체-와 객체-를 만드는 잡종 기술”로서 자본주의적 의미를 지니고 있기도 하다. 반려(companion)는 라틴어 ‘쿰 파니스(cum panis, 빵을 나누다)’를 어원으로

- 2) “자기 생산 행위는 구조접속을 통해서, 1차 등급의 자기생산(세포), 2차 등급의 자기생산(메타세포체), 3차 등급의 자기생산(신경망을 가진 사회적 개체) 개체로 진화해 나가는 것으로 파악된다(심광현; 348).” 인간의 언어적 조정을 통한 진화 과정은 “3차 등급의 구조접속에 의해 발생한 신경계와 2차 등급의 구조접속에 의해 발생한 신체와의 협력관계가 포함된다(심광현; 374)”고 볼 수 있다.
- 3) 여기서 언급하는 ‘고리’는 진화론에서 말하는 ‘잃어버린 고리(missing link)’라는 용어에서 가져왔다. ‘잃어버린 고리’는 “진화의 중간단계에 해당하는 종류가 존재했다고 추정되는 데도 화석으로 발견되지 않은 것”으로서 “계열의 완성에 기여된 부분, 문제 해결에 필요한 아직 기여된 정보”를 일컫는다.
- 4) 도나 해러웨이, 『해러웨이 선언문: 인간과 동물과 사이보그에 관한 전복적 사유』, 책세상, 2019, 123 쪽.

하는 단어이다. 빵을 나누어먹는 행위는 공생적임과 동시에 배타적이다. 빵을 나누는 행위에는 누구는 더 먹고, 덜 먹는지, 못 먹는지 등의 매우 세속적인 행위가 내포되어 있기 때문이다. 그렇기에 ‘반려종’은 “서로를 위태롭게 만들고, 남의 살점으로 존재하며, 서로 먹고 먹히고, 소화불량에 걸리다가 … 지구상에서 살다 죽는 집합체(Haraway; 254)”이다. 반려종의 관계는 세속적이고 일상적이며 필멸적이다.

최유미는 해러웨이가 제시한 종에 대한 네 가지 의미 중 첫 번째 진화생물학적 역사로서 ‘종’에 대한 설명을 기반으로 하여 ‘반려종’에 대한 이해를 명료히 한다. “반려종의 1차적 의미는 생물학적 친족관계를 가진 종(최유미; 3)”이다. 우리의 몸은 “약 10%만이 인간의 게놈이고 나머지는 세균, 균류, 원생생물 등의 게놈(최유미; 3)”이라는 점만 본다면 하더라도, 각 종과 종의 관계는 공생발생을 통해 “진화생물학적인 세포를 나누어가진 친족(최유미; 3)”으로 설명될 수 있다. 따라서 “반려종에게 분석의 최소 단위는 “관계”다(Haraway; 141).” 반려종은 다른 종이 있을 때 비로소 생성 가능하다. 주체는 자신이 아닌 다른 주체와의 관계를 통해 형성되기에, ‘포착의 합생⁵⁾’에 의해 비로소 존재할 수 있다. 포착의 합생 과정에서 모든 종은 부분적으로 연결되며 늘 과정으로 존재한다. 고정된 것은 없으며, 늘 관계적이며, 늘 가변적이다. 반려종의 관계는 지극히 세속적이다. 반려종은 “이데올로기만로는 다 설명할 수 없는(Haraway; 138)” 살과 살이 맞닿았을 때 생겨나는 “함께-되기”로서의 이야기 안에 거주한다. 이러한 세속적이고 이야기적인 반려종의 관계에 대해 해러웨이는 “메타플라즘metaplasm⁶⁾”이라는 수사를 차용한다. 해러웨이에게 메타플라즘으로서의 개와 인간의 관계는, “서로 반려종이 되는 역사에서 육체를 개조(restructure)하고 생명의 암호를 개혁(reform)한다는 의미(Haraway; 142)”이다. 살과 살의 관계에서 몸과 말의 관계는 결합하기도, 해체되기도 하며, 새로운 의미를 만들어내기도 한다.

2. 소중한 타자성/차이

모든 존재는 반려종이다. 모든 존재는 관계로부터 포착되어 구성된다. “미리 구성된 주체나 객체는 없으며, 단일한 근원이나 단일한 행위자, 최종 목적과 같은 것은 없다(Haraway; 126).” 이러한 맥락에서 “주체, 객체, 종류, 인종, 종, 장르, 젠더 모두는 관계의 산물이다(Haraway; 127).” 반려종에 대한 이해를 어느 정도 하고 나면, 한 가지 질문이 자연스럽게 이어진다. 둘 이상의 관계 속에서 포착의 합생으로 형성된 반려종은 어떻게 지속되며 지속되어야 하는가? 서로 먹고 먹히기도 하는 이 세속적인 관계가 공구성하는 방식, 그 중에서도 이렇게 글을 쓰고 읽음으로써 상호작용 과정에 임하는 인간종은 다른 종과 어떤 방식으로 공존해야 하는가? 이미 존재하는 반려종들간의 환원 불가능한 차이들이 공존하는 아이러니하고도 진지한 어울림에 인간은 어떻게 참여할 것인가?

정치적으로나 인식론적으로나 도덕적으로나 너무 간편한 문화 상대주의를 받아들일 수 없을 때 서로 다른 삶의 실천 양식을 배경에 둔 사람들이 “어떻게 함께할 수 있을까?” 차이를

5) 포착(prehension)의 합생(concrescence)은 화이트헤드의 과정철학에서 제시되는 개념이다. ‘포착’이란 현실의 사물들은 “우리의 인식에 대상으로 포착 파악함으로써 사물로 존재하게 됨”을 설명하고자 제시되었다. ‘합생’이란 “서로 다른 존재들이 합하여 새로운 개체를 만들어내는 개체화 과정”에 관한 설명이다(Haraway; 125 각주 참고).

6) 메타플라즘(metaplasm)은 ‘어형변이’, ‘후형질’ 두 가지의 의미를 지니고 있다. 본문에서 해러웨이는 두 의미 중 전자의 의미에 방점을 두고 서술한다. “메타플라즘(어형변이)는 예를 들면 글자·음절·음소 따위가 추가·생략·도치·전도되어 말에 변화가 일어나는 현상을 일컫는다(Haraway; 141).”

진지하게 고려하기로 다짐한 탈식민의 세계에서, 어떻게 하면 일반적 지식을 배양할 수 있을까? 이런 질문들에 대답하려면 창발적 실천이 필요하다. 서로 다르게 물려받은 역사, 그리고 불가능에 가깝지만, 절대적으로 필요한 공동의 미래 모두를 책임질 수 있는, 부조화스러운 행위 주체들과 삶의 방식을 적당히 꺾어맞추는 작업, 취약하지만 기초적인 작업 말이다. 소중한 타자성은 내게 이런 뜻이다(Haraway: 127).

앞선 질문에 대해 해러웨이는 “소중한 타자성/차이(significant otherness)”를 강조한다. 소중한 타자성에 대한 존중과 관심은 단일한 ‘하나’로 귀결되지 않으면서 동시에 각각의 차이들이 그저 이질적인 상태로 흩어져버리지 않도록, 차이에 대해 진지하게 고려하는 “함께-되기”의 과정이다. 이는 모든 종이 서로의 소중한 타자성을 기반으로 하여 진지한 관계를 맺음으로써 자신들만의 세속적인 이야기를 만들어가는 창발적 실천 과정이라 할 수 있다.

해러웨이와 카엔 페퍼는 정기적으로 어질리티 게임⁷⁾에 참여하기 위해 꾸준히 훈련(길들이기)을 한다. 어질리티 경기는 인간과 개가 서로의 신호를 알아차리고 신속하고 정확하게 동행하는 것이 관건이다. 따라서 “서로의 힘을 잘 알고 있음과 동시에 방향을 지시하는 동작과 반응하는 움직임이 일관되고 분명하다는 사실을 굳게 믿는 의욕적인 팀(Haraway: 169)”만이 높은 수행 능력을 성취한다. 훈련 과정에서 서로에 대한 신뢰를 높이기 위해 중요한 것은 인간과 개 모두 탁월함에 대한 유희적 열망을 가질 수 있도록 하는 것이다. 유희적 열망의 실현은 개들 자신이 실제로 좋아하고 바라는 것이 무엇인지 주의 깊게 살핌과 동시에 인간 자신 역시 그 과정을 즐길 때 가능하다.

대부분의 반려종 관계에서는 “방법”이 중요한 것이 아니다. 중요한 것은 환원 불가능한 차이를 넘어서 이루어지는 “소통”이다. 상화 속의 부분적 연결이 중요하며 그 결과로 개와 인간이 실뜨기 놀이 속에서 함께 출현한다. 놀이의 이름은 존중이다(Haraway: 174).

어질리티 게임을 위해 이질적인 종인 인간과 개가 서로에게 길들여지는 과정은, 일관성 없는 세계에서 일관성을 만들어나가는 창발의 과정이다. 공동 존재의 춤과도 같은 과정으로 인간도 개도 아닌 새로운 메타플라즘을 형성하는 과정이다. 이러한 길들이기의 과정은 하나의 창발적 실천 사례이자 공진화의 방식이다. “내가 개를 하나 데리고 있다면, 나의 개는 인간을 하나 데리고 있(Haraway: 179)”다. 서로에 대한 점유 과정을 통해 반려종은 상호주관성에 대한 감각을 키워나감과 더불어 새로운 관계를 창발한다. 즉, “서로에 대한 점유(possesion)”로부터 시작하는 상호주관성에 대한 지속적인 관심과 실뜨기의 과정이다. 이는 매우 구체적이고도 개인적인 관계 맺기의 방식이다.

3. 생명정치와 생태적 사유

모든 반려종의 세계는 미시적 관계망과 더불어 지구적 차원의 역사성을 가지고 있다. 거시적 차원에서 반려종의 역사적·정치적 관계성은 “죽음(death), 죽이기(killing), 죽게 내버려두기(letting die), 살게 만들기(making live)” 등과 같은 생명정치와 생태적 사유의 교차 지점에 놓인다. 이는 생과 사, 그리고 생사 사이에서 지속되는 관계들에 관한 이야기이다. 모든 종은

7) 어질리티 경기는 “개와 사람이 함께하는 장애물 경주다. 지정된 코스를 사람의 안내에 따라 개가 정확하고 빠르게 통과해야 한다. 민첩성이 경기의 승패에 중요하기 때문에 사람과 개의 호흡이 매우 잘 맞아야 성공적으로 해낼 수 있다.”(Haraway: 112)

죽는다. 하지만 그 죽음의 과정은 매우 정치적이다. 평온한 죽음을 맞이하는 이와 그렇지 못한 이들의 죽음들에는 역사적이고도 정치적인 관계가 자리한다. 어떤 종은 ‘맛있는 동물’이라는 이유로 축산 공장에서의 삶을 강요당하고, 죽음을 강요당한다. 어떤 종은 ‘침략종’이라는 이유로 죽게 내버려진다. ‘여성’이어서, ‘아동’이어서, ‘장애인’이어서, ‘흑인’이어서 종의 구별 짓기 속에서 이들의 죽음은 ‘어쩔 수 없는 것’이 되어버린 채 방치되기도 한다.

생명정치와 생태정치는 소중한 타자성에 대한 존중을 기반으로 어떻게 덜 폭력적으로 지속 가능한 관계를 맺어갈 수 있을 것인가에 관한 사유 속에서 교차된다. 해러웨이에 의하면, 반려종의 관계는 필멸이라는 조건 아래에서 ‘생명 우선’이 아닌 ‘지속 우선’의 문제로 다루어져야 한다. “대문자 ‘삶/생명(life)’에 대한 무비판적 긍정에 머물지 않는 긍정의 생명정치(Haraway; 274)”로서 사유되고 실천되어야 한다. 이러한 사유와 실천은 생의 필멸적 유한성 안에서 무조건적인 생에 대한 긍정이 아닌, 생과 죽음, 죽이기의 틈새에서 벌어진다. ‘어쩔 수 없다’는 이유로 행하는 죽임과 죽게 내버려두는 것, 삶에 대한 강요를 부정함과 동시에 생태의 지속을 위한 가장 책임감 있는 행동으로서 ‘죽이기’란 무엇인가에 대해 사유한다. 이는 “삶과 생명에 대해 어떤 태도나 견해를 밝히는가(Haraway; 282)”의 문제로서 “잘 살고, 잘 죽기, 최대한 잘 기르고 잘 죽이기(Haraway; 275)”의 문제이다.

V. 인공적 어포던스에서 반려종들과 관계 맺기

2019년의 모습과 비교하면 축소된 소통의 시간이지만, 2020년과 비교하면 상당히 많은 시간 속에서 학생들과 삶을 맞대고 있다. 그러다보니 단절되었던 작년과는 사뭇 다르게 다가오는 낮선 감각들이 있다. 우선 학생들이 매일 등교로 바뀌면서 유난히도 학교의 근대적이고 권태적인 시간성과 공간성이 눈에 들어온다. 더불어 나와 학생 혹은 학생들 간의 상호작용 과정에서 차이에 대해 인지하는 순간 또는 닳아가고 있음에 대한 포착은 보다 생경한 감각으로 다가온다. 그간 포착했던 장면들 중 몇 가지를 여기에 담아보고자 한다.

1. 학교의 인공적 어포던스 내 미메시스적 기호작용

환경으로부터 영향을 받아 형성되는 생명체의 행동 가능성을 ‘어포던스’라고 거칠게 이해해 볼 때, 학교는 학생에게 주어지는 강력한 인공적 어포던스 중 하나이다. 학생들은 학교라는 어포던스를 마주하며 자신들만의 자기 생산 과정을 거치고 있다. 학생이 자신의 삶을 주체적으로 자기조직화하는데 도움이 되고자 하는 교사의 역할이라고 한다면, 그 역할은 학교에 누적되어 형성된 ‘전형적인’ 어포던스를 재생산하는 것이 아니라, 이를 전위시키기 위한 시도들을 해나가는 것이 되어야 하지 않을까. 이로써 ‘학교’라는 기표에 스민 기의들을 새롭게 발견하고, 새로운 기의들을 계속해서 만들어야 하는 것이 아닐까 한다. 한편, 새로운 기의 창출을 위해서는 기존에 축적된 ‘학교’라는 시간과 공간 내에서 전복될 필요가 있는 인공적 어포던스 장치들을 찾아낼 필요가 있다.

우리나라 학교의 형태가 일제강점기에서부터 그 연원을 찾을 수 있다는 사실은 대부분이 알고 있는 사실이다. 임정훈에 의하면, “우리나라 학교 건축의 변화가 시작된 것은 을사늑약에 따라 일제가 통감부를 설치하면서부터다.”⁸⁾ 그러다 1920년대에 들어서면서 가운데가 솟은 좌

8) 임정훈, 『학교의 품격』, 우리교육, 2018, 18쪽.

우대칭인凸모양이 오늘날 전형적 학교의 형태로 자리 잡았다. “우리나라 학교 건축의 특징을 요약하면 식민건축과 병영건축의 결합이라고 할 수 있다(임정훈: 5).” 우리나라 학교의 역사가 식민지 역사와 궤를 같이 하기도 하거니와, 병원, 감옥과 함께 푸코가 말하는 근대 시설의 전형 중 하나이기도 하다.

각 시도 교육청에서 꾸준히 벌이고 있는 교실개선사업이나 학교 시간의 유동적 운영을 위한 “블록타임제” 등을 통해 학교는 외관에서부터 더디게나마 조금씩 변화해가고 있으나, 여전히 학교의 시간과 공간에는 “군사문화와 일제 식민의 폭력성, 전근대성(임정훈: 5)”이 보란 듯이 잔재하고 있다. 여전히 학교는 “감시”에 용이한 긴 복도, 교실과 복도 사이의 투명한 창이 즐비하다. 하나같이凸 형태로 자리잡은 갈색 벽돌의 학교 모양은, 재미와는 거리가 멀다. 여전히 대부분의 학교는 일정한 수업시간(40~50분)과 10분의 쉬는 시간을 기준으로 운영된다.⁹⁾ 전형적인 학교 건축물의 형태와 기계적인 수업 시간 운영의 어포던스는 학생들에게 어떤 영향을 미칠까? 임정훈은 학교가 삶을 위한 공간인가에 대한 의문을 제기한다. 이러한 의문은 학교가 실재하는 삶의 환경적 어포던스를 얼마나 반영하고 있는가에 대한 물음으로 이해해볼 수 있다.

자기만의 공간

자기만의 공간이 주는 미메시스적 의미를 ‘쉽’과 ‘자유’라고 이해할 때, 그 공간은 어떤 것도 의식하지 않고 자신을 있는 그대로 마음껏 드러낼 수 있는, 혹은 마음 편히 쉬며 자유롭게 상상의 나래를 펼치는 공간이다. 학교에서 ‘개인’을 위한 공간을 얼마나 찾아볼 수 있을까? 학교에는 창문 하나 없이 참으로 널찍하게 자기만의 공간을 점유하고 있는 유일한 곳이 있다. 교장실이다. 몇 년 전 학교 교실 증설을 위해 사라진 공간 중 하나가 청소노동자의 휴게실이였다. 청소노동자의 휴게실은 교장실과 같은 1층에 있었던 것으로 기억한다. 한편, 현재 학교 교실이 계속 증설되고 있는 상황이어서 청소노동자의 수도 함께 증가했는데 이 분들이 현재 쓸 수 있는 공간은 인쇄실 한켠에 불과하다. 교장은 홀로 유희 공간이 넉넉한 공간을 홀로 사용하고 있다. 같은 시각, 학교의 청소노동자는 자기만의 공간 없이 반복적으로 찍혀나오는 인쇄기 옆에서 잠깐의 휴식을 취한다.

학생들의 경우는 어떨까? 학교에서 학생들에게 개인을 위한 공간은 화장실 한 칸과 보건실의 침대 정도이다. 한편, 화장실은 개인을 위한 공간이라고 하기에는 턱없이 불안정하다. 위아래가 뚫려 있는 형태, 걸도는 냉기와 습기, 끊이지 않는 화장실 불법촬영 범죄로 인해 야기되는 불안을 떠올리면 말이다. 물리적으로 아프지 않더라도 자주 보건실에 가는 학생들이 있다. 특히 저학년의 경우에는 다치지 않아도 보건실 다녀오겠다고 하는 학생들이 꽤 있다고 한다. 학교에서 유일하게 잠깐이나마 편히 몸을 눕힐 수 있는 자기만의 공간을 찾아 떠나는 것이 아닐까. 무슨 이유-오늘날 주되게 드는 그럴듯한 이유는 ‘안전’이다-에서든 모든 것은 교사에 의해 파악/감시되고 통제되어야 한다. 감시와 통제가 만연한 공간에서 개인의 자유는 제한적으로 주어진다.

교실에서 교사와 학생이 사용하는 공간의 면적을 살펴보면, 교사는 교실의 한 공간에 모니터 2대가 놓인 널찍한 책상에서 일을 한다. 학생들은 4절지 조금 넘는 크기의 책상 위에 책을

9) 작년 2020년 코로나-19 상황에서 시간 운영에 대한 다양한 시도를 할 수 있었음에도 불구하고, 오히려 위급 상황 속에서 학교의 ‘효율만능주의’는 더욱 요긴한 쓸모를 발휘했다. 물론 거의 대부분의 사회적 장치들이 일시정지 상태였기도 했지만, 학교의 경우 학생의 학습 효과와 보살핌을 위한 고려가 잠시 ‘효율’의 뒤로 물러나는 경우가 허다했다. 필자 또한 거기서 자유롭지 않은 공범이었다.

놓고 공부한다. 임정훈에 의하면, “학생들에게 창의적 감수성을 가르치려면 학교는 가장 근사하고 흥미로우며 품격 있는 공간이어야 한다(임정훈; 21).” 그러한 “감수성 있는 공간은 ‘틈’이 있는 공간이다. 놀 틈, 공부할 틈, 밥 먹을 틈, 연애할 틈, 책 읽을 틈, 잠 잘 틈, 설 틈 등이 있어야 감수성이 자라(임정훈; 25)”날 수 있기 때문이다. 학교에서 틈을 가지고 있는 자들은 누구인가? 넓은 의미의 미메시스를 회복하기 위해서 그 틈은 누구를 향해 벌어져야 하는가?

학교에서의 식문화

학교에서 이루어지는 급식 형태를 떠올려본다. 근무하는 학교는 교실에서 급식을 실시한다. 점심 시간이 되면 스테인레스 밥차가 학교 각 교실 앞에 도착한다. 커다란 철통에 밥과 국과 각종 반찬이 담겨 있다. 그리고, 스테인리스 급식판이 겹겹이 쌓여있다. 열량을 채우기 위한 용도로서의 식사 형태에는 적합한 모양이겠으나 참으로 아름답지 않다. SNS에 난무하는 먹방과 대중매체에 즐비한 맛집 기행과는 다른 모습의 인공적 어포던스이다. 급식의 기원도 나중에 한번 살펴보아야겠다 싶은데, 이 또한 “군사문화”와 궤를 같이 할 것이 자명하다.

실제 학생들이 급식을 먹는 시간은 5분에서 10분 사이이다. 그 이유 중 첫 번째는 놀기 위해서다. 친구들과 함께 여가 시간을 보내기에 쉬는 시간은 짧다. 점심시간이야말로, 친구들과 진득하게 자유로운 시간을 보낼 수 있다. 그러기 위해서 식사는 열량 보충 정도면 충분하다. 두 번째 이유는 추측건대, 식사가 매력적이지 않기 때문이다. 차갑고 못생긴 급식판 위에 놓인 식품은 학생들에게 어떻게 가닿을까? 아무리 영양 선생님께서 매달 급식 예산 내에서 균형 잡힌 식단을 만들기 위해 노력하신다 한들, 그러한 정성이 가닿을까? 어떤 분위기에서 어떤 모양의 그릇에, 얼마만큼의 시간을 두고 식사를 하도록 할 것인가에 대해 고려해본 적이 있는지 모르겠다. 모든 학생이 식사를 마친 후에, 가끔씩-이라고 쓰지만 거의 매일- 밥차 정리 담당 학생들이 국에 남은 음식물들을 모아 휘휘 저으며 “국밥” 만드는 풍경을 목격한다. 그들에게 하나의 놀이일터인데, 그 풍경이 괜히 속상하다. 동시에 저런 철통에 들어있는 대량의 음식물이 소중한 ‘양식’으로 보이는 것이 더 이상하겠다는 생각도 함께 들기도 한다.

어떻게 먹는가와 더불어 무엇을 먹고 있는가에 대해서도 살펴보아야 할 지점이 있다. ‘급식’에서 선택권은 없다. 식단은 매달 한달치가 짜여져 나온다. 주된 식단은 급식판 모양에 맞게 밥과 국, 육류 반찬과 김치, 부반찬인 나물과 가끔의 과일로 구성된다. 이러한 식단 구성은 ‘식품구성자전거’에 근거한다.



<표1> 우리나라 식품구성자전거와 캐나다 식단 가이드라인 비교(10)

우리나라의 영양소 섭취기준에는 고기·생선·달걀·콩류를 매일 3~4회 정도로 권장하고 있으며, 우유·유제품류를 매일 1~2잔 권장하고 있다. 이에 따라 동물의 살들은 학교 급식에 주찬류로 당연히 등장한다. 우유의 경우, “학교 우유 급식을 통하여 자라나는 학생들의 식생활 개선 및 체력 증진” 및 “낙농산업의 안정적 기반 유지”¹¹⁾를 위해 매일 교실 앞에 배달된다. 급식에서 매번 당연하게 등장하는 고기와 우유는 학생들로 하여금 당연한 먹거리이자 필수 먹거리로 받아들여지게 한다.

한편, 캐나다가 2019년부터 제시한 식단 가이드라인을 살펴보면, 우리나라의 영양소 섭취기준과 몇 가지 다른 지점을 찾아볼 수 있다. 우선, 눈으로만 보아도 채소와 과일의 양이 상당한 비율을 차지하고 있다. 또한 ‘고기’를 명기하지 않고 ‘단백질(protein foods)’로 통칭했다. 곡류의 경우 백미가 아닌 ‘통곡물(whole grain foods)’을 먹도록 권장하고 있다. 우유는 아예 제외되었다. 캐나다는 1994년, 우유를 영양소 섭취기준에서 가장 많이 권유했던 바가 있는 나라이다. 어떤 변곡점이 있었을까? 캐나다 정부는 2018년에 “어떠한 식품 업체와도 협력하지 않겠다”고 발표하며 위 식단 가이드를 제시했다. 실제로 캐나다 보건 사이트에 들어가면 어떤 협력업체 마크도 찾을 수 없다. 어떤 식품 업체와도 협력하지 않겠다는 선언 후에 등장한 식단 가이드에 고기와 우유가 빠졌다는 지점을 기억하며, 우리나라 식품자전거를 등재한 한국영양학회 사이트에 다시 들어가 본다. 사이트 하단을 들여다보니 다음과 같은 협력업체가 표시되어 있다.



<그림1> 한국영양학회 협력 단체¹²⁾

우선 눈에 띄는 기업은 우유를 주산업으로 하고 있는 ‘남양’이다. 그리고 CJ 제일제당과 ‘청정원’으로 유명한 대상주식회사가 있다. 왜 ‘한살림’이나 ‘생협’이 아니라 GMO 농산물 수입에 1,2위를 차지하는 ‘CJ제일제당’과 ‘대상주식회사’¹³⁾가 협력 단체 맨 앞에 자리하고 있는 것일까? ‘california almonds’와 ‘USANA’, ‘Herbalife Nutrition’은 미국에 본사를 두고 있는 기업인데, 한국영양학회와 어떤 협력을 하고있는 것일까?

나는 4년째 학교 급식 대신 도시락을 싸서 점심을 해결하고 있다. 매년 초마다 반 학생들은 학교 급식을 먹지 않고 개인 도시락을 펼쳐 먹는 나의 행위에 물음표를 켜 채 바라본다. 그러다가 친밀감이 어느 정도 쌓이고 나면 다가와서 왜 급식을 먹지 않는지에 대해 묻는다. 그 물음에 “저는 고기를 먹지 않아서요.”라고 답하면, 그 답과 동시에 “왜요?”와 더불어 무수한 질문이 꼬리를 문다. 최근에 그 질문을 한 학생은 현주(가명)이다. 현주와의 대화를 떠올려본다.

10) 한국인 영양소 섭취기준이 2020년에 개정은 되었으나, 위와 같이 이미지로 구조화되지는 않은 상태이다. 더불어 여전히 각 학교급의 교과서에는 위 식품구성자전거가 실려 있다.(사진 출처 : 2015 한국인 영양소 섭취기준, 보건복지부-한국영양학회 / Canada’s food guide, health canada)

11) 서울특별시교육청, 「2021학년도 학교급식 기본방향」, 2021, 55쪽.

12) 출처 : <http://www.kns.or.kr/>, 한국영양학회 사이트

13) 출처 : 강민우, ‘CJ제일제당, GMO 수입 1위, 전체의 34% 차지’, 2018.07.05., <https://www.newscf.co.kr/news/articleView.html?idxno=32834>

현주 : 선생님은 왜 고기를 안 먹어요?

나 : 고기는 고기 이전에 고통을 느끼는 동물의 살이잖아요. 무언가를 죽이지 않고 먹을 수 있으면 좋겠어서요.

현주 : 그럼, 식물도 생명인데요?

나 : 식물에게도 미안하지만, 적어도 식물은 고통을 느끼지 않는데요.

현주 : 그걸 어떻게 알아요?

나 : 음……. 식물에게도 미안하지만, 동물을 안 먹는데 식물에게도 도움이 된대요.

현주 : 왜요? (이하 생략)

어디서부터 어떻게 이야기를 해야 할까? 무상 급식 메뉴에 올라온 살들을 ‘맛있는 음식’으로 받아들이며 ‘고기’ 반찬을 맛있게 먹고 있는 학생들에게, 당신이 먹는 것이 틀렸다고 말하는 것은 어렵다. 더군다나 학생들에게 먹거리에 대한 선택권도, 먹는 행위에 대한 교육도 이루어지지 않은 상태에서 말이다. 적어도 채식이 사회에서 하나의 선택권으로 보장되고 존중될 때, 혹은 적어도 생명 정치와 생태적 사유에 대한 서로의 공감각을 키웠을 때에서야 발맞춰 이야기할 수 있겠다.

함께 비건을 지향하는 나의 친구 E가 하루는 동물-인간의 관계를 분석하는 글을 써서 보내주었는데, 그 과정에서 ‘잃어버린 고리(missing link)’라는 단어를 활용했다. 인간은 성장 과정에서 “스스로가 ‘동물’이라는 것을 부정하는” 인식적 변화 과정을 거친다. 동물은 타자이자 동시에 ‘고기’가 되어버린다. 한편, 나에게 동물이 ‘고기’로 인식되기 이전에 나에게 “동물 친구들이 등장하는 동화나 만화를 보며 울고 웃던 어린 시절이 있다.” 현주의 물음이 자신이 감정적으로 교감했던 동물친구들과 학교 급식에 나오는 맛있는 고기 사이에서 자각하지 못했던 ‘잃어버린 고리’에 대한 편치 않은 궁금증에서 시작한 물음이었길 바라본다. 조금 더 욕심을 내어, 우리의 대화가 영성하고, 잘 마무리되지는 않았지만, 암묵지적으로나마 어떠한 교차 지점을 느꼈길 바란다. 우리의 마주침과 마주침 속에서의 대화는 각자가 잃어버린 고리를 자각하는 순간이었길, 그리고 그 순간이 추후에 나눌 생명정치와 생태적 사유에 대한 하나의 퍼즐 조각이 될 어떤 날을 그려본다.

2. 이분법적 경계를 허물어가는 세속적 과정

학교에서 마주하는 이분법적 장치들은 참으로 많다. 교사/학생부터 시작해, 남성/여성, 비장애/장애, 성인/아동, 비-다문화 가정/다문화 가정, ‘정상가족’/‘비-정상가족’ 등 교사의 위치에서 학생들을 줄세우는 것은 성적만이 아니다. 허물어야 할 것들이 참으로 많은데, 그 중에서도 이와 관련해 최근 마주했던 몇 가지 고민들을 풀어본다. 먼저, 남성/여성에 관한 성별 이분법에 관한 부분이다. 체육 시간은 학생들 대부분이 좋아하는 시간이다. 교실이라는 네모진 공간, 좁은 책상과 의자를 벗어나 자신의 육체를 상대적으로 자유롭게 풀어놓을 수 있는 시간이기 때문이겠다. 체육 역시 교과 전담 교사가 수업을 진행하기에 내가 학생들과 체육 수업을 하지 않는다. 몇 해에 걸쳐 바라본 ‘체육’이라는 과목은 내게 늘 난제로 남아있다. 유일하게 ‘남학생’과 ‘여학생’이 뚜렷하게 구분 지어지고, ‘남성성’과 ‘여성성’이 유달리 두드러지는 시간이기 때문이다. 초등학교 아동의 신체 능력은 국어 능력이나 수학, 미술, 음악에 대한 관심과 숙련도의 차이처럼 개별적인 차이들이 존재한다. 남학생의 신체가 여학생의 신체보다 ‘더’ 발달하지 않았으며, 특히 초등학교에서 성별을 기준으로 하는 신체상의 이분법적 차이는

거의 없다. 신체 발달 정도의 차이라면 15명 학생 수만큼의 차이가 있을 뿐이다. 학생들은 어떻게 느낄까? ‘남자 한 줄, 여자 한 줄’부터 시작해 구별짓기의 첫 기준으로 자리잡아버린 이 불법적 성별은 고학년이 된 학생들의 말과 행동에 이미 많이 묻어있다. 동시에 이에 대한 잠재적인 불편감 또한 함께 자리해 있다. 그래서일까, 학교에 자리한 성 고정관념에 대해 학생들과 이야기하는 것은 늘 조심스러우면서도, 그 이야기가 잘 스며들 때에는 너무나도 통쾌하다. 학교에서 외로운 승냥이마냥 부유하던 자아가 함께 이야기를 나눌 수 있는 동지들을 만난 느낌이랄까.

한편, 이러한 불편한 지점에 대해 어떻게 이야기를 꺼낼 것인가에 대한 고려는 매우 세속적이고도 어렵다. ‘성평등’이 지향하는 바가 단순히 남성과 여성의 기계적 평등이 아닌 개개인의 차이를 존중하는 평등이라는 지점을 어떻게 질적으로 가깝게 전달할 수 있을까? 이 부분은 매년 학급이 바뀔 때마다 마주하게 되는 고민이자, 학생들과 한 해를 마무리하는 순간까지도 계속해서 상기하게 되는 지점이다. 그런데 올해에는 학기 초 다시 ‘남자’ 대 ‘여자’로 나뉘어 진행될 것만 같은 체육 시간을 앞두고, 조급한 마음에 이렇게 말해버렸다. “저는 여자과 남자으로 딱 잘라 구분하는 것이 불편합니다. 너무 유치하잖아요?” 그 말이 더 유치하지 않았나. 어떠한 맥락에 대한 상호 이해 없이 나온 이 말이 학생들에게 가닿지 않은 것은 당연한 결과였을 거 같다. 그리고 역효과일지, 아니면 원래 그랬던 것일지는 모르겠으나, ‘여성’과 ‘남성’의 분리가 더 명확해져버렸다. 언제나 ‘남학생들끼리’와 ‘여학생들끼리’로 나뉘어 진행되는 운동장의 풍경을 바라보며 복잡한 감정들이 올라옴과 동시에, 제대로 이야기할 준비를 하는 중인 요즘이다.

또 하나의 자명하고도 당연하게 자리잡은 이분법은 교사/학생의 분리이다. 이 분리에는 차이만 존재하는 것이 아니라 위계마저도 ‘지당하게’ 자리하고 있다. 교사 발령을 받은 첫 해에는 이 위계를 부정했다. 그래서 학생들에게 말을 놓자고 제안했었다. 한편, 당시 그 제안은 하나의 ‘놀이’로 남아 학생들과의 관계를 가깝게 하는 장치가 되기는 하였으나 ‘문화’가 되지지는 않았다. 그러한 제안을 할 수 있는 것은 내가 교사였기 때문이자, 말을 놓는 것만으로 교사와 학생 사이의 위계가 사라지지 않기 때문이겠다. 위계를 외면하는 것이 아니라 그 권력의 불평등을 명확히 인지하고서 맺어가는 함께-되기의 과정은 어떻게 실천할 수 있을까? 교사로서 그 위계를 마주하는 책임감이란 무엇일까? 권력의 불균형에 선행하는 평등에 대한 감각을 인지하는 것부터 시작이지 않을까? 교사라는 지위가 교사-학생 사이에서 권력의 상위에 자리하고 있음을 명확히 인지하고, 그로부터 창출되는 상대적 자율성을 의식적으로 거부하는 행위로 나아가는 것이어야 하겠다.

상대적 자율성을 거부하고 위계에 선행하는 평등에 대한 감각을 실천하는 행위로서 올해 실천하는 것 중 중 하나는 ‘질문하기’이다. 교사가 학생을 단순히 대명사 ‘학생’으로 바라볼 때, 학생들의 개별성에 대한 자신의 무지를 알아차리는 것은 불가능하다. ‘다 알고 있다’는 착각은 학생의 말투, 행동, 글씨체 하나만 보고서도 학생의 학습 성취 수준, 가족 내 보살핌, 학생의 성품을 재단하기 쉽게 만든다. 그렇기에 학생 각각을 소중한 타자로 사유하고 공존하기 위해서는 먼저 그들에 대한 나의 무지를 드러내는 행위로서의 질문하기가 이루어져야 한다. “나는 당신에 대해 잘 모르고, 앞으로도 모를 것이다. 그럼에도 불구하고 나는 교사-학생의 위계 앞에서 마주하고 있다. 하지만, 그 이전에 우리는 평등한 존재임이 틀림없다. 당신은 누구이며, 무엇을 좋아하는가? 당신과 나 사이의 차이들을 어떻게 맞춰갈 수 있을까?” 반려종으로서 학생 개인을 마주하는 행위는 학생 한 명 한 명에 대한 호기심으로부터 출발하는 ‘함께-되기’로

서의 창발적 실천이라고 할 수 있겠다.

3. 차이의 인지과 공통감각의 형성

학급에 소속감을 느끼게 하는 방법 중 하나는 각자 학급에 기여하는 활동을 한 가지씩 수행하도록 하는 것이다. 이에 학급 자치 시간에 우리 반에서 필요한 역할 목록을 만들어 각 역할의 이름을 짓고 각자 자신이 하고픈 역할을 골랐다. 역할 중 하나는 ‘학급의 즐거움’을 담당하는 것인데 이 역할의 이름은 ‘해피’이다. ‘해피’ 담당 학생이 첫 활동으로 ‘마니또’를 하자고 하며 마니또 선물 교환을 제안했는데 이에 대해 여러 차원의 질문과 의견들이 나왔다. 선물을 언제 교환할 것인지, 적합한 선물이란 어떤 것인지, 가격대를 어떻게 할 것인지 등에 대한 질문과 더불어 ‘선물’에 대한 경제적 부담이 있을 수 있다는 점에서 활동을 다시 생각해보아야 하는 것이 아닌가, 다른 활동을 해보자 등에 대한 의견도 나왔다. ‘즐거움’이라는 활동 취지는 잊혀지고 ‘선물’ 그 자체에서 논의가 머물러버렸다. 처음 제안했던 학생은 상처를 받았다. “의견은 안 내고 자신이 낸 제안에 무작정 반대만 한다”고 느낀 것이다. 하지만 어느새 하교할 시간이 되어 소통 과정에 대해 모두가 함께 이야기를 나눌 수 없었다. 이에 각자 집에 가서 직전의 소통 과정을 돌아보고, 어떻게 하면 협력적으로 문제를 해결할 수 있을지에 대해 생각해보면 좋겠다는 이야기로 어설픈게 마무리되었다.

다음 날, 각자 성찰한 마음을 공유하기에는 역시나 주어진 시간이 부족해 글로 소통하기로 했다. 학생들이 등교하기 전에 칠판에 큰 종이를 붙여놓고, 각자가 원하는 마니또 활동을 적도록 했다. 지난번 논의를 미루어 보았을 때 학생 수만큼의 다양한 생각들이 나올 수 있겠다고 생각했다 그런데, 반 학생들 중 절반 정도가 ‘선물 주기’를 적었다. 그 외의 친구들에게도 의견을 물으니 선물 교환이 좋을 거 같다는 의견을 주었다. 회의 당시에는 모두가 다름을 인지했다. 그리고 치열하게 각자의 이야기를 나누기도 했다. 하루가 지나고, 학생들은 그 논의를 바탕으로 어느 정도의 공통 감각을 형성한 듯 했다. 거울 뉴런이 한몫을 한 걸까? 논의 당시에 명확하게 결정되지 않았던 구체적인 부분들은 ‘해피’를 담당하는 학생에게 맡기겠다는 권한의 양도가 자연스레 이루어졌다. 더불어 ‘해피’ 담당 학생은 친구들이 적은 활동들을 참고해서 선물을 준비하는 동안 매일 수행할 미션으로 제시하여 마니또 활동을 풍성하게 만들었다.

VI. 결론

지금까지 전반부에서는 생명체의 기호작용과 이에 대한 미메시스적 관점, 해러웨이의 ‘반려종’과 ‘소중한 타자성’이라는 개념에 대해 살펴보았다. 이어 앞서 살펴본 개념들을 바탕으로 학교라는 공간과 그 공간에서 이루어지는 다양한 관계들의 모습을 살펴보았다. 학교는 건축양식부터 학교 일과의 구성까지 여전히 근대적 양태에 머무르고 있는 지점이 많았으며, 학교의 공간에서 학생들을 위한 틈이 더 많아져야 할 필요가 있음을 확인하였다. 또한 학교 내에서 먹는 행위도 함께 살펴보았다. 스테인리스 급식판 위에 놓인 육식 위주의 식사는 급식의 형태와 사회적으로 조장되는 먹는 행위의 의미를 다시 돌아보도록 하였다. 학교라는 환경 속에서 맺어지는 관계들의 형태는 “하나는 너무 적고 둘은 너무 많다”는 것을 여실히 보여주었다. 우리는 서로를 마주함과 동시에 그 무엇도 기계적인 이분법으로 나뉘어질 수 없다는 것을 확인하였다.

그간 스스로에게 던져온 주요 질문들은 무작위적임에도 조화를 이루어가는 관계들의 모습을 어떻게 받아들이고, 그 관계에 어떻게 참여할 수 있을 것인가와 같은 기본적인 관점의 틀에

관한 것이었다. 어쩌면 ‘관계’라고 이름 지어 붙였던 공부들의 과정은 실상 ‘나의 관계’, ‘나’에 대한 고민이었을지도 모른다. ‘관계’라는 틀을 짜는 과정에서 그 틀이 괜찮은지를 살펴볼 때마다 그 틀에 나를 끼워 넣기에 급급했기 때문이다. 이제는 ‘관계’라고 하는 키워드의 틀에 ‘나’ 아닌 다른 구체적인 ‘무엇’을 담아볼 것인가에 대한 고민으로 나아가야 할 때가 온 거 같다. ‘나’의 서술은 언제나 ‘나’로부터 시작하기에 결국은 ‘나’에 머물 수밖에 없겠으나, 이제는 그저 ‘나’이지만은 않다. ‘나’로부터 시작해 관계 맺을 ‘너’ 대한 탐구를 할 수 있는 공간이 한 칸에 만들어진 듯하다. 탐구 대상으로서 ‘너’를 무엇으로 상정할 것인가에 대한 고려는, ‘너’가 무엇인가에 따라 매우 같으면서도 매우 다른 이야기를 할 것이기에, 중요하면서도 동시에 중요하지 않을 것이다. 또한 그 과정은 선형적이지 않을 것이다. 공부와 실천의 과정은 돌고 도는 곡선의 형상이겠다. ‘너’에게 가닿는 탐구와 실천의 여정은 구체적으로 어떤 모양일까.

당분간 나에게 있어 탐구 대상인 ‘너’는 나의 주 40시간이라는 노동 과정에서 맺어지는 인연인 ‘학생’이라는 존재와 ‘학교’라는 공간이 될 듯하다. 멀리 돌아왔다. ‘선생님’, ‘교육자’, ‘교사’ 등 가르치는 자로서의 정체성이 여전히 낯설기도 하고, 그 단어들은 여전히 위선적으로 들리기도 한다. 나를 ‘교육자’로 정체화하는 자리마다 ‘누군가를 가르치고 기르는 존재’란 무엇인가, 나는 그에 합당한 존재인가에 대해 검열이 늘 내 안에 같이 자리한다. 그래서 더욱이 해러웨이의 ‘반려종’이라는 단어가 반가웠다. 함께 빵을 나누어 먹으며, 서로의 삶과 살로 맺어가는 세속적인 관계로서의 반려종, 이 단어라면 학교에 가는 것이 덜 멋쩍다. 올해 3월에 만나 ‘학생’의 역할을 수행 중인 16명의 반려종들은, ‘선생님’ 역할을 수행하는 반려종인 나를 ‘친절한 통제자’로 받아들이는 듯 하다. 우리는 엄연한 위계가 존재하는 학교의 시간과 공간 속에서 그 위계의 틈을 벌려가는 과정으로서의 존재론적인 안무와 실뜨기를 벌이고 있다.

참고문헌

<단행본>

- ▶ 에두아르도 콘, 『숲은 생각한다』, 사월의책, 2018.
- ▶ 도나 해러웨이, 『해러웨이 선언문: 인간과 동물과 사이보그에 관한 전복적 사유』, 책세상, 2019.
- ▶ 가야트리 차크라보르티 스피박, 『서발턴은 말할 수 있는가』, 그린비, 2013.
- ▶ 임정훈, 『학교의 품격』, 우리교육, 2018.

<논문 및 강의 자료>

- ▶ 심광현, 「오토포이에시스, 어포던스, 미메시스: 인간의 인지적 상호작용의 복잡성 해명을 위한 밭그림」, 2014.
- ▶ 최유미, 「해러웨이의 반력종선언」, 아트앤스터디, 2018
- ▶ 서울특별시교육청, 「2021학년도 학교급식 기본방향」, 2021, 55쪽.

<기사 및 웹페이지>

- ▶ 한국영양학회, <http://www.kns.or.kr/>
- ▶ health canada, Canada's Food Guide, <https://food-guide.canada.ca/en/>
- ▶ 강민우, 'CJ제일제당, GMO 수입 1위, 전체의 34% 차지', 2018.07.05., <https://www.newsfc.co.kr/news/articleView.html?idxno=32834>