

# 인천 '노동자대학' 교육 프로그램 분석\*\*

김 민 호\*

## <목 차>

- |           |               |
|-----------|---------------|
| 1. 문제의 제기 | 3. 교육 프로그램 분석 |
| 2. 분석의 준거 | 4. 논의 및 결론    |

## 1. 문제의 제기

1987년과 1988년 '노동자 대투쟁' 이후 노동자들의 교육적 욕구는 붓물처럼 터져 나왔다. 자신들의 작업장을 중심으로 임금 인상이나 노동조건 개선과 같은 요구들을 주로 내세웠던 노동자들이 '노동자 대투쟁'을 계기로 자신들이 지닌 정치적 잠재력을 자각하고 그 잠재력을 개발하기 위한 적극적이고도 집단적인 노력을 기울였다. 그 결과 '전국노동조합협의회'처럼 노동자의 정치세력화를 지향하는 전국 수준의 노동자 조직의 등장, '주간 전국 노동자신문'처럼 독자적인 노동자 언론매체의 형성 등과 함께 노동교육의 양적 확대와 질적 심화가 이뤄졌다.

당시의 노동교육은 대체로 경제적 조합주의를 넘어서서 노동자의 정치적 권리를 확보하기 위한 '노동자 정치교육'의 맥락에서 다양한 정치 이념과 조직의 형태로

\* 제주교육대학교 교육학과 부교수

\*\* 이 논문은 필자의 박사학위 논문(1997) 중 일부를 발췌·수정하여 재구성한 것이다. 아울러 이 논문은 필자가 1994년 제주교육대학교 논문집 제23집에 발표했던 "한국 현실에 적합한 노동교육 모형 탐색"의 후속연구라 할 수 있다. 이 논문은 제23집에서 '노동교육의 쟁점'으로 제시했던 부분을 수정, 보완하여 '분석의 준거'로 삼았고, 그 바탕 위에 인천 '노동자대학' 교육 프로그램을 분석했다.

추진되었다. ‘민중당’의 ‘정치학교’처럼 합법적 진보 정당에 의한 노동교육, ‘전국노동조합협의회’의 ‘전노협학교’, 노동자학교나 노동상담소, 노동문제 관련 연구소, 각종 사회단체들 및 대학생 중심의 야학과 각종 소모임 등 합법화되지 않은 법외 단체의 노동교육, 인천 ‘노동자대학’이나 ‘사회민주주의청년연맹’의 ‘정치학교’처럼 현행 법률에 의해 강력한 제재를 받는 비합법적 노동교육 등 이념적 전망이나 형식이 매우 폭 넓게 전개되었다.

그러나 1980년대말 노동교육이 활발해지면서 이를 둘러싼 관련 집단들간의 경쟁과 갈등도 나타났다. 한국노총은 재야 노동운동 진영의 노동교육이 활발해지자 노동교육 쇄신을 추구했다. 기업은 노무관리 방식을 전환하여 신경영전략 차원에서 연수원 중심의 산업교육과 사내대학을 확대했다. 한편, 정부는 노동운동에 바탕을 둔 노동교육이 활발히 전개되고 기업의 교육활동 역시 증대되자, 국가 해계모니를 잃지 않기 위해 1990년 ‘한국노동교육원법’을 제정하여 전문적 노동교육기관을 설립하고 노·사·정 공존의 이데올로기를 보급·확대하는 데 주력하였으며, 많은 수의 노동자들을 국가체제 내로 끌어들이기 위해 비형식적 고등교육 기회를 확대하고 계급투쟁 지향의 노동교육은 억압하는 정책을 추진했다. 다른 한편, 대학은 정부의 법적 지원 아래 1980년대에 접어들면서 경영대학원, 행정대학원, 사회개발대학원, 노사관계대학원 등에서 학위 또는 비학위 과정의 노동교육 프로그램을 운영하였다. 1980년대 말 이후에는 대학 부설 사회교육원 등에서 노동자 대상의 교양교육을 확대해나갔다. 또한 종교기관이 추진하는 노동교육은 1980년대 들어 급진적 노동운동. 이념이 등장하고 노동자 대중조직이 강화되면서 1960, 70년대에 비해 상대적으로 그 비중이 줄었다. 그러나 아직도 종교기관이 노동교육에서 차지하는 위상은 무시할 수 없다. 그 밖에도 1980년대 말 이후에 학계 출신 사람들 혹은 노동문제 관련 언론사 등이 주관하는 노동교육들도 나타났다.

이처럼 노동교육의 성격이 천차만별이었다. 노동문제에 있어 이해관계를 달리하는 집단들이 교육주체와 대상, 교육목적과 내용 등에 차이를 보임은 물론이고, 심지어 노동문제와 관련하여 이해관계를 같이 하는 집단들도 노동교육에 대한 해석이 달랐다. 노동운동 노선에 따라 노동교육의 성격이 달랐고, 기업이나 정부의 노동통제 전략에 따라서도 노동교육에 차이가 존재했다.

그러다 보니 노동교육을 주도하는 사람들이나 실제로 노동교육을 받는 노동자들

모두가 혼란에 빠지지 않을 수 없었다. 노동교육을 주도하는 사람들의 경우, 당시에 자신들의 입장에서 구체적으로 어떤 교육내용과 형식이 가장 바람직한지를 판단하기 어려웠다. 설령 이상적 모형을 구상했다 하더라도 이를 실천할 수 있는 주·객·관적 여건을 갖추기란 쉽지 않았다. 또 무엇인가 교육받기를 원하는 노동자들의 경우에도 사용자가 실시하는 산업교육, 정부가 주도하는 노사(관계)교육, 노동조합이 이끄는 노동조합교육, 혹은 노동자 정치조직이나 문화조직이 시도하는 노동자 정치교육과 노동자 문화교육, 대학이나 교회 등 민간단체가 실시하는 노동자 교양교육 중 과연 어떤 것이 자신의 현재의 상황에 비춰 볼 때 가장 적합한 노동교육인지 판단하기 어려웠다. 모든 노동교육이 다 나름대로 옳은 것 같아 보이기도 하고, 또 다른 한편으로는 노동교육을 받는 노동자들의 삶을 일차적으로 고려하기 보다는 추진 주체들이 자기이익 실현을 위해 노동교육을 이용하는 것으로 여겨지기도 했다. 그 결과 노동교육 실시자나 노동교육 대상자 모두, 몇몇 노동교육에 기대를 걸다가도 이것이 아니다 싶으면 또 다른 내용과 형식의 노동교육 프로그램들을 찾게 되었다. 노동교육 프로그램의 선택과 학습에서 많은 시행착오를 겪지 않을 수 없었다.

그럼에도 불구하고 노동교육을 실시하는 각 집단은 노동교육에 대한 관점을 보다 개방적이고 냉철하게 반성하려는 노력이 미흡했으며, 특히 노동교육의 주 대상인 노동자들의 삶을 준거로 자신들의 노동교육관을 재평가하는 데 소홀했다. 오히려 교육실시 집단들의 이해관계를 위해, 주도권 쟁취를 위해, 노동문제에서 이해관계가 대립하는 타 집단에 대해, 혹은 이해관계를 같이 하나 실현 방법에 차이가 있는 동료 집단들에게 자신의 노동교육관을 배타적으로 관철시키려 했다. 이런 현상은 노동자의 교육받을 권리를 내세웠던 수 많은 노동교육 운동 단체들에서도 나타났다. 그래서 노동교육을 받기 위해 찾아 갔던 많은 노동자들이 실망하고 발길을 돌리는 경우가 비일비재했던 것이다.

우리나라 노동교육이 교육실시 집단의 이해관계를 따랐던 까닭은, 그만큼 우리의 노동현장에서 집단간의 이해관계가 첨예하게 대립했기 때문이다. 그러나 다른 한편으로는 노동교육의 원리를 '교육적 관점'에서 정립하지 못했음을 드러내는 것이기도 하다. 특히 노동교육의 내용으로 노동의 인격형성적 측면보다는 기술적, 사회적 측면만을 강조했다라는 점과, 학습자인 노동자를 단지 교육의 대상으로만 간주하고 교육의 주체로 인식하지 않았던 점을 지적할 수 있다. 만일, 우리가 이제까지 교육

의 대상으로만 여겨왔던 노동자를 교육의 주체로 내세우고, 노동자의 인격적 삶을 노동의 기술적, 사회적 측면보다 우위에 두어 노동교육의 의미를 재구성한다면, 노동교육을 둘러싼 교육실시자 집단들간의 경쟁과 갈등을 차분히 재조명하는 가운데 서로의 합의점을 발견할 수도 있을 것이다.

그러므로, 본 연구는 노동교육에 대한 ‘교육학적 논의’를 시도하고자 한다.

특히 분석 대상으로서 인천 ‘노동자대학’(이하 ‘인노대’)을 택한 이유는 다음과 같다.

첫째, ‘인노대’는 새로운 형태의 노동교육이었다. 노동자 정치교육에 뜻을 둔 사람들이 기존의 제도교육, 제도언론, 그리고 기업, 정부 및 합법적 노동조합의 노동교육 등은 노동자에게 허위의식을 강요한다고 강하게 비판하면서, ‘노동자의 사회사상’을 가르치는 대안적 노동교육 프로그램으로서 마련했다.

둘째, ‘인노대’는 급진적 성향의 다른 노동교육기관들과 달리 합법적 설립을 위해 많은 노력을 기울였다. 현행법에 따라 공식적인 학원으로 등록하려 했고, 자신들이 가르치고 배우는 노동자의 사회사상이 더 이상 우리 사회에서 비공식적인 지식으로 남아 있지 않기를 바랐다. 그러나 국가는 현행 법률에 따라 ‘인노대’의 합법적 설립을 불허했고 관련자들에 대해 사법처리를 하는 등 강경하게 대처했다. 그러다 보니 ‘인노대’ 내부에서도 견해차가 발생했다. 이처럼 ‘인노대’는, 이제까지의 다른 노동교육 운동들보다도, 합법적 설립을 둘러싸고 관련집단들간의 경쟁, 갈등 및 협력이 매우 활발했다. 따라서 우리는 ‘인노대’의 사례를 통해 노동교육 관련집단들의 서로 다른 노동교육관을 확인하고, 그 바탕위에 노동교육에 대한 ‘교육학적 논의’를 할 수 있다.

셋째, ‘인노대’의 합법적 설립을 둘러싼 여러 집단들간의 경쟁과 갈등이 1988년 말부터 1995년 초까지 비교적 최근에, 그것도 짧은 기간 동안에 응축되어 나타났다. 그래서 사회교육학계는 합법적 설립을 둘러싸고 관련집단들간에 갈등하고 있는 노동교육 프로그램을 비교적 쉽게 접하고 연구할 수 있는 모처럼의 기회를 가졌다. 사실, 노동교육을 포함하여 성인교육을 둘러싼 집단간의 경쟁과 갈등은 그리 흔히 발견되지 않는다. 일반적으로 성인교육은 특정한 사회적 조건 속에서 형성되었다가 정세의 변화에 따라 어느 순간 사라지거나(캐나다의 안티고니쉬 운동, 영국 노동자

대학 운동), 그 성격이 변질되기 때문이다(일제 하 우리 민족의 야학 운동, 미국의 하이랜더 교육운동). 그런데, 우리 사회에서는 1980년대 후반 '열려진 정치공간' 속에서 수 많은 대안적 교육기관들의 출현과 함께 노동교육이 활발히 전개되었다. 일제 하 1920년대의 야학 운동이나 해방 직후 각종 사회운동의 전개 상황과 유사했다. 다른 점이 있다면, 지식인만이 아니라, 노동자의 정치적 진출이 일제시대나 해방 직후보다 더욱 두드러진 점이다. 아무튼, 1980년대 후반의 사회적 상황은 굳이 과거의 자료들을 들추지 않아도 비교적 손쉽게 노동교육을 관찰할 수 있는 기회를 제공했다. 아울러, '인노대'는 제도언론을 통해 자신의 존재를 공개적으로 홍보했기에 연구자로서 접근·관찰이 용이했다.

그러므로, 본 연구에서는 '인노대' 사례를 중심으로 노동교육 프로그램을 '교육적 관점'에서 분석할 것이다. 그리고 이를 위해 '인노대' 관련 문헌의 수집, '인노대' 교육활동에 대한 참관 및 '인노대' 관련자들에 대한 면담 등의 자료수집 방법을 활용했다.

## 2. 분석의 준거

노동교육은 시대적·사회적 상황에 따라 여러 가지로 해석되었고(Calson,1971; Dwyer,1977; Pandey,1986; Hellyer & Schulman,1989), 용어 또한 무분별하고 일관성 없이 사용돼 왔다(김민호,1994). 그런데 교육은 기본적으로 가르치는 사람, 배우는 사람 및 교육과정의 세 요소로 구성된다. 그리고 이를 뒷받침하는 교육제도와 이 모두를 둘러싼 교육환경이 다음으로 고려해야 할 사항이다. 따라서 노동교육은 교육주체, 교육목적·내용 및 방법, 교육대상, 교육제도 그리고 교육과 사회의 관계 등을 준거로하여 분석할 수 있다.

### (1) 교육주체

산업혁명을 계기로 노동계급의 자녀들이 본격적인 교육을 받기 시작한 이래로,

노동계급의 자녀들이나 노동자들은 대부분 교육의 주변부에 놓여 왔다. 즉, 산업화와 국민국가 건설에 필요한 초보적 수준의 교육을 받을 뿐 중등 또는 고등 수준의 교육기관에는 경제적, 문화적 이유 등으로 아예 접근조차 허용되지 못한 경우가 대부분이었다. 그나마 자유주의적 박애주의자들, 종교단체, 대학과 노동조합 등이 주도하는 다소간의 노동교육 프로그램들이 노동자들의 지적 갈증을 해소하고, 그들의 권익보호와 사회참여에 실질적인 도움을 줄 수 있었다.

이후 나라마다 사정은 달랐지만, 정규 중등학교의 교육기회가 노동계급의 자녀들에게도 점차 주어지게 됐고, 성인교육으로서의 노동교육이 국가 주도 하에 제도화된 경우도 종종 생겨났다. 그래서 노동자들은 전에 비해 교육받을 기회가 상대적으로 많아졌다.

이를 두고, 지배계급들은 ‘노동자 주도 노동교육 불필요론’을 역설한다. 즉 기존의 정규 또는 성인교육 시설들이 노동자들의 교육적 욕구를 충족시키기에 충분하다는 것이다. 게다가 교육내용에 대한 선택권을 노동자에게 부여할 때, 노동교육기관들은 자칫 마르크스주의의 이념을 선전하는 장소가 될 가능성이 있으며, 아무리 객관적 교육일지라도 노동자들로 하여금 혁명적 행위를 하게 하여 민주주의를 크게 위협할지도 모른다고 우려한다. 따라서, 노동자가 노동교육의 주체로 나서는 것은 합당치 못하다는 것이다(Schneider, 1941:9).

그러나 노동자들은 자신들의 삶 속에서 우려 나오는 지적, 실용적 관심들을 해소하기엔 기존의 교육체계가 부적합하다고 느꼈다. 즉 중등 또는 고등교육의 벽은 아직도 너무 높은 편이며, 자신들의 관심을 충족시키지 못했다. 또한 여러 가지 노동교육 프로그램들은 노동자가 아닌 다른 집단들이 주도하기 때문에 노동자들의 학습 욕구와 불일치하는 내용들을 다루는 경우가 많았다. 예컨대 1920년대 미국 대학의 노동교육(심지어는 노동조합이 주관하는 노동교육마저도)은 당시 미국 노동자들의 사회변혁에 대한 관심을 채우기엔 그 내용이 제한되어 있었고, 대학 자신의 이념에 비추어 노동계급의 경험을 평가절하하였다. 따라서 노동자들 사이에서는 ‘노동교육의 주체는 과연 누구인가?’ 라는 질문이 솟아났다. 그 결과 오직 노동자 자신이 노동교육의 주체로 나설 때만이 자신들의 관심을 충족시킬 수 있다고 믿고, 독자적인 노동자학교 설립운동을 전개하기에 이른다. 노동자학교는 재정적 독립과 아울러 당시의 기업노조주의 노선을 거부하고 산별 노조 결성의 정당성을 알렸으며 이를 토

대로 사회변화를 추구하였다. 아울러 노동자학교에서는 학생, 교사 및 행정가가 동등한 권리를 갖고 학교 일에 관여함으로써 노동운동의 호전적 정신을 유지하는 데도 기여했다(Altenbaugh, 1980: 174-220).

## (2) 교육대상

노동교육의 의미는 교육대상을 어디까지 한정하느냐에 따라 다르게 이해되었다. 어떤 사람들은 노동교육의 대상을 오직 노동자에 한정하면서 노동교육의 의미를 좁게 규정한다(이동한, 1984; 신순철, 1985; 김금수, 1988b; 박창규, 1988; 정민승, 1993). 반면에 노동교육의 대상을 노동자만이 아니라 사용자, 학생 및 일반 국민까지 포함하면서 노동교육의 의미를 넓게 바라보는 사람들도 있다(김승한, 1988; 정우현, 1988, 1990; 김윤환, 1990; 박종진, 1990; 유은중, 1990; 김승곤, 1993). 따라서 우리는 노동교육의 범주를 교육대상의 범위에 따라 좁게 혹은 넓게 설정할 수 있겠다.

일반적으로 노동교육의 대상은 노동운동의 성장에 따라 확대되는 추세에 있다. 초기 단계에서는 노동교육의 대상을 몇몇 지도급 노동자에 국한하려는 시도가 있었으나, 노동운동의 성장이 노동자 조직의 확대를 수반하고 노동자 조직의 확대는 조직 지도부와 노동자 대중간의 간격을 메워 줄 노동문제 전문가의 양성을 요청하였기에, 교육 대상자는 더욱 넓혀져 왔다.

그러나, 최근 우리사회의 노동교육기관들을 살펴보면, 정작 찾아 와야 할 노동자들이 감소하고 있으며(그것도 조직 노동자의 참여는 더욱 저조한 편임), 일부 대학생들이 수강하고 있다는 사실을 발견하게 된다. 1987년과 1988년 '노동자 대투쟁' 이후 노동자들의 학습욕구가 고조되다가 1990년 이후 감퇴한 까닭은 무엇인가. 한가지는 노동교육의 역사가 짧은 관계로 노동교육 역량이 축적되지 못해 노동교육기관들이 노동자들의 수준에 맞게 교육 내용을 다양하게 준비하지 못했고, 따라서 이질적 노동자 집단의 다양한 욕구가 충족되지 못했기 때문이다. 다른 이유는 객관적 정세의 변화이다. 정부의 유화적 노동정책이 노동자의 투쟁의지를 희석시켰고, 그만큼 노동운동을 위한 학습 욕구도 줄어 들었다는 분석이다. 대신, 노동자 개인의 지적 욕구나 사회적 지위 향상을 위한 교육 프로그램은 증가한 편이다. 또 다른 이유는 노동교육을 실시하는 많은 교육기관들이 모집단의 이념과 사업에 맞추어 학생들

을 활용한 경우도 없지 않으며, 순수한 교육적 사업이 되지 못했기에 많은 노동자들이 중도에 이탈했다(전민교협,1993).

### (3) 교육목적

노동교육의 목적은 그 교육이 실시되고 있는 상황의 사회문화적, 경제적 및 정치적 맥락과 교육대상인 노동자의 노동력의 유형 그리고 노동교육을 실시하는 교육주체의 이데올로기 등에 따라 다르다. 다만 대부분의 노동교육 프로그램들이 공통적으로 갖는 교육목적은 나열하면 다음과 같다. 첫째 노동자가 되는 데 필요한 직업적, 기술적, 지적 기술의 획득. 둘째 노동자로서 자기 확신감, 노동의 존엄성 및 긍정적 자아개념의 획득. 셋째 노동자의 권리와 그 권리를 보호·향상하는 방법의 이해. 넷째 노동자의 지위, 권리 및 위상, 노동의 국제적 분업 그리고 자본의 흐름 등에 영향을 미치는 사회적, 국가적, 국제적 힘들에 대한 이해 등이다(Pandey,1986).

그런데 실제 노동교육 프로그램에서는 위의 네 가지 목적을 모두 다 충족시키는 경우가 흔치 않다. 어느 한두 가지는 소홀히 다뤄질 때가 많다. 위에 나열된 교육목적들이 우선 순위에서 차이가 생기기 때문이다. 예컨대, 노동자의 실제적 욕구를 충족시키는 기술교육이나 자아존중감을 위한 교육에 초점을 둘 것인지 아니면 노동자의 권익 향상이나 노동자가 처한 객관적 조건에 대한 이해를 우선적으로 다룰 것인지에 대해 서로 다른 견해가 있다. 전자의 경우는 노동교육을 ‘교육운동’의 차원에서 이해하는데 비해 후자의 경우는 ‘노동운동’의 맥락에서 바라본다.

우리나라에서는 이와 관련하여 1980년대 초반 소위 ‘야학논쟁’이 전개 되었다. 야학을 노동운동의 범주로 이해하는 입장은 배우는 학생의 대다수가 노동자이며, 노동자에게 노동문제와 사회모순을 일깨우는 것이 가장 중요하다고 보고, 교육내용도 노동운동에 필요한 요건들로 채울 것을 강력히 요구했다. 아울러 야학 조직도 노동운동 조직의 주변으로 묶어야 한다는 것이다. 이에 비해 야학을 교육운동으로 보는 관점은 야학의 존립근거가, 교육주체와 대상이 누구이건간에, 일차적으로 교육자와 피교육자간의 교육에 있으므로 야학은 노동운동과 독립된 하나의 영역으로 인정되어야 한다는 것이다. 바꿔말해 노동자에게 노동문제에 대한 형식적 이해를 시키는 것보다 노동자 스스로가 움직일 수 있는 사상을 갖게 하는 것이 더 중요하다는 것이



다(서인영,1988:51). 하지만 교육운동으로서 노동교육을 이해하려는 입장은, 노동운동을 중시하고 노동자들의 의식화와 조직화를 강조하는 풍토속에서 그리고 교육운동으로서 노동교육의 조직에 대한 논리부족으로 점차 약화되었다.

그러나 이 논쟁은 끝난 것이 아니었다. 1988년 노동운동의 확산과 함께 노동교육에 대한 요구가 봇물처럼 터지면서 다시금 재연되었다. 김금수(1988a)는 노동교육을 노동운동이 아닌 교육적 시각에서 바라보는 것은 '교육주의적 오류'에 빠진다고 보았다. 왜냐하면 노동교육이 노동현장에서 다양한 수준의 실천적 투쟁과 결합할 때만이 대중의 참여를 끌어낼 수 있으며, 교육의 효율성을 발휘하고, 계몽적이길 그칠 수 있다는 것이다. 반면에 서인영(1988)은 노동교육의 목적이 노동자의 교육적 소의를 타파하고, 정신노동과 육체노동의 분리를 극복하며, 민족자주문화를 정립하는데 있다고 보았다. 따라서 노동교육은 교육운동의 차원에서 노동자 대중의 교육적 요구에 충실해야 하며, 제도화되고, 전인교육을 지향해야 하며, 교사의 자질함양에도 노력해야 한다는 것이었다.

#### (4) 교육내용

노동교육의 내용은 일반적으로 볼 때 '노동문제'라 할 수 있다(김승환,1988; 정우현,1988,1990; 김운환,1990; 박종진,1990; 유은중,1990; 김승곤,1993). 노동문제는 통상 '노동시장' '노사관계' 및 '노동정책' 등을 주요 부분으로 포함한다. 그러나 노동문제란 과연 무엇이며 그 문제는 어떻게 해결할 수 있는가에 대한 답은 논자에 따라 다양하다. 실증주의 경제학에서는 노동문제를 '제 양간의 양적 관계'로 파악하는 반면, 정치경제학에서는 '인간들간의 사회적 관계'로 파악하고 있다(한홍순,1990:250-251). 다른 한편, 성격을 달리하는 종교계에서는 '인간의 생활을 보다 인간답게 만든다'는 인간 선(善)의 관점에서 접근한다(John Paul II,1988:13; 윤병식·유인희,1985). 그러므로 노동문제를 어떻게 접근하느냐에 따라 노동교육의 내용은 크게 달라진다.

본 연구는 이제까지 노동문제에 관한 논의가 대체로 '객관적 의미의 노동'이라는 관점에서 접근했고 '주관적 의미의 노동'으로는 바라보지 않았음을 지적하고자 한다. 객관적 의미의 노동이란, 주체로서의 인간이 노동을 통해 객체로서의 자연을 지배하는 과정을 가리킨다. 예컨대, 동물을 길들이고 사육하여 인간에 필요한 음식과

옷을 얻으며, 땅과 바다에서 여러가지 천연자원을 얻고, 땅을 경작하여 얻은 것을 자신의 용도에 맞게 변형시키는 것이다. 이 때, 인간의 노동에서 사용되는 ‘도구들의 총체’로서 기술(technology)은 노동의 주체와 객체 사이의 상호작용에서 협조자의 역할을 수행한다. 기술은 인간 노동을 쉽고 완전하며 신속하게 한다. 또 기술은 생산의 양을 증가시키고 그 질도 향상시킨다. 그러나, 기술의 발전이 예컨대 노동의 기계화가 인간을 ‘밀어내고’ 개인의 모든 만족감·창의력·책임감 등을 빼앗아 버리거나 많은 노동자들의 직업을 빼앗는다면, 혹은 기술에 대한 지나친 믿음 - 기술이 우리의 필요를 충족시키고 우리를 자연의 속박에서 자유롭게 해 줄 것이라는 믿음 -이 하나의 역사와 전통으로 자리잡게 된다면(Hart,1992:7), 인간은 기계의 노예로 전락하며 기술은 인간의 협조자가 아니라 그 적이나 다름없게 될 것이다(John Paul II,1988:17-21).

한편, 객관적 의미의 노동에는 기술을 사용한다는 뜻과 더불어 사회적(social) 노동이란 뜻도 포함되어 있다. 즉, 노동하는 사람이 사회와 기업체 안에서 차지하는 위치, 재산의 분배라든가 생산수단 소유자의 경제적인 이해관계 등의 요인들은 노동하는 작업장의 상황에 심대한 영향을 미친다. 그리고 이러한 노동조건은 기존의 사회구조에 종속되어 왔음을 역사를 통해 확인할 수 있으며(Schneider,1986:12,540), 노동과정론의 관점에서든 논의되어 왔다. 노동과정론의 관점은 주어진 기술을 가지고 원료를 생산물로 변화시키는 인간 노동의 기본행위를 특정 생산양식의 역학파적대적 계급관계의 맥락 하에서 파악하고자 한다. 노동은 사회적 욕구를 충족시키기 위해 사회가 조직하는 것 또는 사람이 생존하기 위해 수행함을 의미하는 것만이 아니다. 그것은 경제적 자원을 소유하고 통제하는 사람들이 잉여를 전유하려고 하는 구도이다. 즉 경제적 잉여를 전유하려는 방식은 강력한 노동배치의 조건을 이루는 것이다(Thompson,1987:4).

우리가 노동을 객관적 의미만으로 접근한다면 많은 문제가 야기될 수 있다. 풍요롭고도 다층적인 노동의 경험이 노동자와 기술간의 일차원적인 수단-목적 관계로 환원되고 만다. 또한 노동자 자신의 목적과 관심은 부적절해지고 노동자는 조작과 통제에 직접적 대상이 된다. 그리하여 삶이 아닌 이윤을 위한 생산, 교육의 빈곤, 노동과 삶의 분리, 기술의 찬미 및 경험에 근거한 지식의 저평가 등을 초래한다(Hart,1992:7-14). 따라서 객관적 의미의 노동은 주관적 의미의 노동에 의해 보완되어야 한다.

반면에, 주관적 의미의 노동이란, 인간이 일을 하고 노동과정에 속하는 다양한 활동을 수행할 때, 그러한 활동들의 객관적 내용과는 별도로, 인간의 인간성을 구현하고 바로 그 인간성 때문에 인간에게만 고유한 인격체로서의 소명을 완수하는 과정을 가리킨다. 여기서 노동이 인간에게, 인간의 인간성에 좋다는 것은 노동을 통해서 인간이 자연을 자기 필요에 따라 이용하면서 '자연을 변화시킬 뿐 아니라', 인간으로서 '자기 완성을 이루어' 어떤 의미에서는 '더욱 더 인간답게' 됨을 뜻한다.

먼저, 개인적 차원에서 볼 때, 우리는 노고(勞苦)로서의 노동을 통해 근면과 관련된 도덕적 의무를 수행함으로써 '더욱 더 인간답게' 되며, 인간의 기력이 쇠진하고 고유한 존엄성과 주체성이 파괴되는 것을 막아 인간성을 격하시키지 않을 수 있다. 다음, 가정생활의 차원에서 볼 때, 노동은 가정을 이루는 데 필요한 생활유지 수단을 제공하며, 또한 가정에서 모든 이가 집안에 있는 노동을 배워 '인간답게 되게' 하는 데 일조한다. 끝으로 사회적 차원에서 볼 때, 인간은 노동을 통해 자신의 내면 깊숙히 있는 인간성과 한 사회 구성원으로서의 자신을 동일시하게 되고, 동료들과 함께 공동선의 발전을 도모하게 된다. 이처럼 인간 노동의 가치는 우선적으로 노동의 종류가 어떤 것이냐에 있지 않고 노동의 주체, 즉 '일을 성취하는 개인'인 그 인격체의 존엄성의 정도에 있다. 또한 인간의 노동이 어떤 목적을 지닌다 해도 인간이 하는 노동과는 별도로 이 목적만으로는 아무런 결정적 의미를 지니지 못한다. 노동의 목적은 항상 인간이기 때문이다. 그러나 노동의 주체로서 인간은 재화생산을 위한 하나의 도구로 취급될 위험 속에 늘 직면해 있기에 '노동자들의, 노동자들과 함께 하는 항상 새로운 결속운동'을 필요로 한다(John Paul II, 1988:21-38).

### (5) 교육방법

교육방법은 교육목적이나 교육내용과 관련되어 있다. 따라서 노동교육의 목적을 무엇으로 보느냐에 따라 "어떻게 하면 노동자를 자신과 세계에 대해 높은 수준의 이해와 감수성을 갖춘 지성인으로 육성할 수 있을까?" 혹은 "노동자를 사회변혁의 주체로 나서게 하려면 노동교육에서는 어떤 방법을 활용해야 하는가?"와 같은 질문이 생겨났고, 이러한 질문을 두고 노동교육 종사자들과 학자들은 오랫동안 고심하여 왔다.

전통적인 학교교육에서처럼 ‘훈육’ 또는 ‘탐구활동’을 중심으로 인류문화 유산인 이론적 지식을 성인 노동자에게 가르쳐 이들의 지성을 개발할 것인가 아니면 성인 노동자의 생활 경험을 반성적 사고를 통해 조망하고 조금씩 조금씩 지성을 키워 나갈 것인가. 성인이 아동과 다른 점이 있다면 일의 세계 안에 살고 있다는 점이다. 따라서, 일의 세계와 단절된 아동교육에서는 지적 탐구과정 그 자체만으로도 아동의 지성을 개발하는데 충분하나, 일하는 성인 노동자에게는 생활 경험과 관련되지 않은 이론적 질문은 의미를 갖지 못하는 경우가 대부분이다. 바꾸어 말해, 성인은 실천적 관심이 이론적 관심보다 우선하므로 성인의 지성을 개발하는데는 생활 경험을 매개로 하는 것이 바람직할 것이다. 그런데, 주의해야 할 것은 성인 노동자 교육에는 사회 현실을 시급히 개선하고 성인 노동자 집단의 이익을 추구하려는 욕구가 (적어도 교육자에게 있어서는) 크게 작용한다는 점이다. 따라서, 성인 노동자 대상의 노동교육에서는 선전, 선동이라는 방법을 활용하고 있으며, 노동운동과의 관련 속에서 이를 당연시하는 경향이 있다.

이와 관련하여, 두 가지 점을 비판적으로 검토하고자 한다. 하나는 그러한 선전, 선동의 방법이 우리의 노동교육에서 얼마만큼 효과를 발휘할 것인가이고, 다른 하나는 선전, 선동의 방법이 과연 교육적이라 할 수 있는가이다.

첫번째 질문과 관련하여, 사회 변혁의 주체로서 노동계급의 ‘유기적 지식인’<sup>1)</sup>의 필요성을 역설한 그람시(Gramsci)의 주장을 살펴볼 필요가 있다. 그가 피교육자의 ‘상식’의 세계를 바탕으로 진정한 자기 인식과 정치 의식의 형성을 모색했다는 점은 노동교육의 방법에 시사하는 바가 크다(Hoare & Smith, 1971:321-322;328)

다음으로, 선전, 선동의 방법이 과연 교육적인가의 문제이다. 독일 노동교육의 변천과정으로 분석한 뢰리히(Röhrig, 1986)는 “모든 노조의 교육 활동은 사회적 쟁점들을 위한 목적교육이다”라는 1970년대 초 독일 금속 노조의 강령은 교육학적으로 일고의 가치도 없다고 단정한다. 왜냐하면, 교육은 그 목적을 스스로 안에 지니고 있으며, 사람을 어떤 방향으로 끌고 가는 것이라기 보다는 내면으로부터 자신의 것을 만들어 이를 외부로 표현하는 것이며, 인간은 다른 목적의 수단이 될 수 없기 때문이라는 것이다.

1) 그람시는 모든 인간이 사회적 기능 면에서 지식인이 아닐 수 있으나, 잠재적으로는 지식인이라고 믿는다.

## (6) 교육제도

노동자들이 안정적으로 자신의 학습욕구를 충족시키려면 노동교육의 제도화가 요청된다. 그러나 선진국의 노동교육사를 살펴 보면, 역설적이게도 노동교육의 제도화가 오히려 노동자들의 학습욕구 충족에 방해 요인이 되기도 했다. 예컨대, 1920년대 초반 미국 대학이나 노동조합들이 마련한 노동교육이 노동자의 학습욕구에 미흡했고 노동자의 계급의식 함양에도 장애요인이 되었다. 대학, 노동조합이라는 조직이 지닌 정치적 한계상황 때문이었다.

그리하여 자신들의 학습욕구를 충족하려는 노동자들은 독립적인 노동교육 제도의 출현을 요구하지만 그것을 실현하기란 쉽지 않은 일이다. 무엇보다 그러한 노동교육 제도가 반헤게모니(Counter-Hegemony) 형성을 위한 사회변혁의 '진지'로서 자리 잡게 될 것을 우려하는 지배계급이 가만히 팔장만 낀 채 앉아 있지 않을 것이기 때문이다. 물리적으로든, 이데올로기적으로든 사전에 봉쇄하기 위해 총력을 기울이게 된다. 다행히(노동자들 입장에서 보면) 경제적 위기로 국가권력의 정당성이 약해지고 '저항적 정치공간'이 확장된 틈을 타서 급진적 성향의 노동자들이 비집고 들어 서려 하지만 그것 또한 쉽지 않은 일이다. 정치지향적인 급진적 노동자들과 실리적 성향의 노동자 대중 간에는 의식의 격차가 뚜렷하고, 급진적 노동자 집단 내에서도 사회변혁노선에 차이가 큰 상황에서<sup>2)</sup> 노동자들이 연대하여 '독자적인 교육조직 공간'을 마련하기란 여간 어려운 일이 아니기 때문이다. 본 연구의 대상인 '인노대'의 설립운동에 관한 선행연구는 이러한 어려움을 여실히 보여 주었다(김민호, 1993).

다른 한편, 기존의 제도화된 노동교육기관들은 노동자들의 새로운 학습욕구를 충족시키는데 장애요인이라기 보다는, 일반 노동자 대중에게 보다 많은 노동교육의 기회를 제공함은 물론이고 급진적 노동자들의 학습욕구 충족을 위한 '열린공간'으로 활용될 여지가 많다는 견해가 있다 (서인영, 1986; Youngman, 1986).

이들은 사회변화를 요구하는 진보적 사상은 그에 상응한 물질 토대의 변화 없이도 즉 독립된 노동교육기관이 설립되지 않은 경우라 해도 충분히 발전할 수 있다고 믿는다.

2) NL(민족해방 계열), PD(민중민주주의 계열), NDR(노동해방 계열) 등의 우리사회의 사회변혁에 관한 노선 간의 논쟁.

### (7) 교육과 사회의 관계

모든 교육이 그러하듯, 노동교육 역시 어떤 사회적 조건과의 관계에서 진행된다. 또한 그 사회적 조건은 노동교육의 발전에 긍정적으로 혹은 부정적으로 작용할 수 있다. 사회적 조건의 하나인 학교교육은 노동교육의 발전과 어떤 관계에 있는가? 1920년대 미국 노동교육의 사례는 학교교육의 한계가 노동교육 발전의 계기였음을 보여 준다. 그렇다면, 노동교육이 발전하려면 학교교육은 더욱 나빠지고 많은 한계들을 노출시켜야 하는가 아니면 노동교육의 발전을 학교교육의 발전과 병행할 수 있도록 노동교육과 학교교육의 관계를 새롭게 재정립 할 수는 없는가 그리고 학교교육 외에 노동교육의 발전과 관련된 사회적 조건들에는 어떤 것들이 있을까?

한편, 노동교육을 통해 사회를 보다 발전시킬 수는 없는가? 자유주의적(liberal) 노동교육론은 사회 구성원 개개인의 인격적 성숙을 통해 사회발전이 가능하다고 보고, 노동자 개개인에게 인문 교양교육을 확대할 것을 주장한다. 반면에, 급진적(radical) 노동교육론에서는 노동계급이 대안적 헤게모니를 형성하여 사회변혁의 주체로 자리 잡을 때, 진정한 의미의 사회발전 즉, 구조적 변화가 가능하다고 믿고 노동자 정치교육에 주력한다.

## 3. 교육 프로그램 분석

앞서 제시한 '분석의 준거'를 중심으로 하되 수집한 자료들의 한계를 고려하여, 교육주체, 교육대상, 교육목적, 교육내용, 교육방법, 교육평가 및 교육조직과 재정 등을 중심으로 '인노대'의 교육프로그램을 분석하였다.

### (1) 교육주체

'인노대' 사람들, 특히 집행위원들은 "노동자대학에는 삼주체가 있다"는 말을 자주 해 왔다. 집행위원, 학생, 그리고 지도위원(강사) 모두가 노동자대학에 각각 하나의

주체로서 참여하고 있음을 강조했다. 그리고 이러한 참여 방식은 이제까지의 어떤 다른 교육에서도 찾아볼 수 없는 획기적이며 민주적인 교육운영이라고 자평하였다.

과거 야학의 경우에는, 집행부와 강사가 분리되어 있지 않았다. 집행부가 곧 강사이고, 강사가 곧 집행부였다. 주로 대학생인 강사들이 교육활동을 포함해서 야학의 모든 일들을 처리했다. 또 강사를 '강학'(講學), 학생들을 '학강'(學講)이라 부르면서 강사와 학생의 위치를 대등하게 보려는 시도가 있었다. 그러나 이런 시도는 이념적 수준에서 진행되었을 뿐 실제에서는 대학생 강사가 모든 일을 주도했다. 따라서, 야학의 실질적 주체는 노동 혹은 노동자 문제에 관심을 갖는 대학생들이라 해도 과언이 아니다. 여타 노동교육기관에서도 집행부와 강사는 많은 경우에 있어 중복되었다. 집행부와 강사가 완전히 분리된 경우는 없었다.

그러다 '인노대'에 와서는 집행부와 강사진을 완전 분리하고, 전문적 강사들을 통해 보다 체계적이고도 전문적인 교육을 실시하고자 했던 것이다. 그러나, 이러한 전문성의 확보는 '인노대' 운영에 대해 집행부, 그 중에서도 교육부와 강사진간의 의견 통일의 어려움을 가져왔고, 강사들의 소극적 참여를 결과했다. 강사들 중 열심히 활동하는 전임강사들을 '인노대'에서는 '지도위원'이라 불렀다. 이들 지도위원들은 애초 "노동자계급의 선전가 그룹"으로서의 자기전망을 가지고 출발했다. 그러나, 이들은 또 다른 강사들의 확보, 교육내용의 질을 높이기 위한 연구의 강화, 노동계급의 선전가로 자기자신을 인식하고 교육 전반에 걸쳐 집행위원 및 학생들과의 적극적인 관계를 맺는 일 등에 성공하지 못해, '인노대'의 한 주체로서 그 기능을 제대로 발휘하지 못했다. 강사들의 모임인 지도위원회 역시 강사들의 단순한 만남과 교류 정도에 그쳤다.

'인노대'가 강사확보에 어려움을 겪게 된 데는 진보적 연구 진영의 대중선전사업에 대한 의견차, 같이 의논하지 않고 몇몇 사람들이 먼저 추진해서 불쾌하다는 권위주의적 사고, 대중적 선전사업에 대한 소극성, 혹은 '인노대'에 대한 잘못된 선입견 등이 작용했기 때문인 것으로 평가되었다. 또 '인노대' 강사들이 적극적 자세로 임하지 못한 것은 강사 자신들이 자기자신을 "노동자계급의 선전가"라는 전체적인 관점에서 보기 보다는 특정 과목의 강사에 한정시켰기 때문이었다. 교육기획, 준비 및 평가에서 강사들이 집행부서인 교육부와 유기적 관계를 맺지 못한 것도 강사들의

주체적 참여를 제한한 하나의 중요한 요인이었다(「노동자대학 지도위원회 90년 상반기 활동 평가」,90.7.9; 「2기 사업평가서」 참조).

학생들 또한 문제제기식 교육의 미비, 노선투쟁의 불건전한 작풍 등으로 말미암아 자신들의 견해를 공공연하게 밝히지도 못한 채 비주체적으로 참여했다. 물론 일부 학생들은 ‘인노대’의 의사결정기구인 운영위원회에 참석하여 자신의 견해를 밝히기도 했고, 나중에 ‘인노대’의 집행위원으로서 활동하거나 아니면 동문회를 조직하여 ‘인노대’의 운영에 적극적으로 참여하는 자세를 보이기도 했으나, 전반적으로 학생들을 ‘인노대’의 한 주체라고 일컫기엔 너무도 부족한 면이 많았다.

요컨대, ‘인노대’의 실질적 주체는 학생운동권 출신의 혹은 대학을 졸업하고 노동운동 현장 경험을 지닌 집행위원들이었다.

## (2) 교육대상

‘인노대’가 애초에 교육대상으로 삼았던 집단은 실질적인 노동조합 간부나 열성적 조합원과 같은 이른바 ‘중진노동자’였다. 이들을 직업적 혁명가로서의 활동을 지향하는 ‘선진노동자’로 키우는 것이 ‘인노대’의 목표였다. 그러나, 애초의 기대와는 달리, ‘인노대’가 합법화되지 못하고 정부로부터 심한 탄압을 받자, ‘인노대’는 학생모집에 있어서도 중진노동자만을 고집할 수 없었다. ‘인노대’에서 공부하기를 원하는 사람들을 무차별적으로 모집했다. 그 결과 후진에서 선진에 이르는 모든 수준의 노동자들을 망라하여 교육하게 되었다. 물론 ‘인노대’는 이렇게 모집된 노동자들이 실질적으로 중진노동자는 아니더라도, ‘의식 측면의 중진노동자’이므로 이들을 ‘선진노동자’로 교육할 각오를 다지기도 했었다. 그러나, 자신의 일터에서 노동운동과 관련된 경험이 전혀 없는 학생들<sup>3)</sup>에게 역량과 조건에 맞지 않는 노동자정치교육을 실시하는 것은 무리였다. 그것도 단지 정치교육에 머물지 않고 정파교육으로 넘어갔으니 더더욱 문제였다.

3) 3기의 경우, 등록된 52명의 학생 중 현장경험이 있는 학생은 19명에 불과했다. 또한 생산직 노동자는 11명에 불과했고, 사무직 노동자가 12명, 무직(일용노동 포함)이 27명에 이르렀다. 이에 비해, 타 단체에서 교육받은 경험이 있는 사람들은 13명, 야학이나 소모임 활동 유경험자가 13명이었다. 그야말로 실질적인 중진노동자들은 많지 않고, ‘의식상의 중진노동자’들이 대부분이었다.



그래서 '인노대'측은 3기 이후에는 학생들의 특성에 알맞은 교육을 실시하고자 했다. 예컨대, 내용을 잘 이해 못하는 학생들에게는 구체적인 예를 사용하고, 결의가 부족한 학생에게는 지속적 면담을 실시하며, 시간이 없어 강의에 빠진 학생들에게는 녹음 강의라도 할 계획이었다. 그러나 교육대상의 수준을 제대로 파악했다고 해서 그것이 곧장 교육에 적용되지 않는다. '인노대'의 집행부와 강사들이 협력하여 많은 시간과 노력을 들여 다양한 수준의 교재를 개발하고, 학생들을 꾸준히 면담하면서 개개인의 역량에 걸맞는 교육을 해야 하기 때문이다. 무엇보다도 그것은 "눈높이 교육"을 하려면, 집행부와 강사 자신들이 해당 교과목들에 대한 현재의 이해수준과 이제까지의 공부방식을 벗어나야 하기 때문이다. 그러나 이러한 문제는 '인노대'가 종결될 때까지 해결되지 못했다. 교육대상의 수준에 맞게 교육내용과 교육방법을 차별화하는 일은 앞으로도 노동교육이 해결해야 할 중요한 과제이다.

### (3) 교육목적

'인노대'는 노동운동의 지도자 양성을 위해 세워졌다. 그러나 '인노대'가 길러내려 했던 지도자는 노동자들의 경제적 이익이나 합법적인 정치적 권익을 옹호하는 소위 조합주의 노동운동가가 아니었다. 노동계급의 해방을 지향하는 혁명적 사회운동의 지도자였다. 이전의 노동운동 지도자들이 노동조합 실무에 관한 지식, 노동조합 운동의 사례 학습을 통해 노동조합운동에 필요로 하는 자질을 익혔던 데 비해, '인노대'에서는 이른바 '과학적 노동해방사상'을 노동운동 지도자들에게 전파하고자 했다.

그것도 '수공업적 방식'에서 벗어나 '대공업 방식'으로 노동운동의 지도자를 양성코자 했다. 물론 기존의 야학이나 소그룹, 혹은 노동조합 상급단체나 여타 노동조합 외곽 지원단체에서도 부분적으로나마 노동해방사상을 전파했었다. 노동문제에 관심을 지닌 대학생들이 종교적 동기에서 아니면 학생운동의 연장이나 노동운동의 입문과정으로서 야학에 참여했다. 그러다 보니 교육내용과 방법에 있어서 전문성과 체계성이 크게 부족했다. 이에 비해 소그룹은 노동운동에 본격적으로 참여하는 '학출'들에 의해 추진되었다. 야학에 비하면 노동현장에 보다 밀착되어 있었고, 전문적 성향을 지녔다. 그러나 공개적으로 드러내지 못한 채 숨어서 교육하다보니 체계적

이지 못했고, 대중적 교육기관으로서 자리잡지 못하는 한계를 지녔다. 노동조합 상급단체에서도 정치시사교육 및 임금투쟁교육 등을 통해 노동자들에게 정치의식을 목적의식적으로 주입하려 했지만, 일시적이고도 단기적인 교육에 그쳐 체계적 교육을 하지 못했다. 노동조합 외곽 지원단체들도 예컨대, 정치학교 등을 개설하여 단기적으로 정치사상학습을 실시했다. 그러나 노동자들에게 목적의식적으로 체계적인 정치교육을 하는데는 부족했다. 그러다 급진적 성향의 노동운동 진영에 유리한 방향으로 정세가 형성되고 있다고 판단한 몇몇 노동운동 지도자들이 나서서 노동자 대중들에게 노동해방사상을 전문적, 체계적으로 교육하기 위해 ‘노동자대학’이라는 학교형태의 노동자 대중교육기관을 합법적으로 세우고자 했던 것이다(김민호, 1993 참조).

그러나, ‘인노대’는 노동자의 “머리만 키우는 것”을 지양했다. 교육과 실천은 같이 가야 한다고 보고, 공부만 하겠다는 사람은 받아들이려 하지 않았다. 노동계급의 관점으로 세상을 보게 되고, 목적의식적인 실천활동을 벌여 나가면서 자신의 활동에서 막힌 지점을 스스로 뚫어 나가는 노동자를 배출코자 했다. 요컨대 ‘인노대’의 교육목적은 ‘노동자의 정치의식 발달’과 ‘혁명적 활동성 육성’에 있었다.

#### (4) 교육내용

‘인노대’는 노동해방을 지향하는 노동운동 지도자 양성이라는 교육목적 실현을 위해 ‘교과’ 중심의 체계적 교육을 실시했다. 또 기별 정기강좌의 평가 결과를 바탕으로 다음 기의 정기강좌에서는 교과 내용을 부분적으로 수정하기도 했다. 그 결과 1기부터 4기까지 교과내용의 변천을 제시하면 다음과 같다.

제1기에서는 ‘노동자의 철학’ ‘한국사회운동사’ ‘세계사회운동사’ ‘노동자의 경제’ ‘노동자와 정치’의 다섯 과목을 개설하여 총 25회의 강의를 하였다. 그러나 ‘인노대’의 1기 졸업생들은 1기 교육에 대한 평가에서 교육내용의 현장성 부족을 지적했고, ‘변혁이론’ ‘노동자의 문화’ ‘대중운동론’과 같은 교과의 신설을 요구했다. 그 결과, 제2기부터는 1기에서 가르쳤던 ‘노동자와 정치’는 생략하고, ‘변혁운동론’ ‘노동운동론’ 등을 추가했다. 그래서 ‘노동자의 철학’ ‘한국사회운동사’ ‘세계사회운동사’ ‘정치경제학’ ‘변혁운동론’ ‘노동운동론’ 등 여섯개 교과를 정기강좌의 과목으로 개

설하여 총 33회의 강의를 했다. 이 외에도 제2기에서는 보강의 형식으로 '노동법'을 다뤘고, 특강 형식으로 '공장활동의 실제' '수사투쟁 훈련 및 선동훈련' '사회주의 특강' 등을 가르쳤다. 1기 이후 '인노대'가 교과목을 바꾸지 않을 수 없었던 상황에 대해 한국노동교육협회 7 연구위원은 다음과 같이 평하였다.

“노동자대학이 제2기 이후, 교육내용에 노조 실무(노동운동론)를 포함시킨 이유에 주목할 필요가 있다. 노동자교육은 노동자의 생활에 관한 기본적 이해 위에 놓여져야 한다. 특정한 당파적 입장을 표명하기 보다는 수용적 자세를 견지하는 것이 중요하다. 어떤 당파적 입장이든 ‘뜨거운 가슴’에는 공유할 수 있는 순진함이 자리하기 때문이다.”(91.4.20 면담 내용)

한편, '인노대'는 제3기부터 3단계 교육체제를 정립하였다. 1단계에서는 임투강좌와 교양강좌, 2단계는 정기강좌, 3단계는 시사강좌와 특강으로 구성되었다. 각 단계별 강좌의 주제를 나열하면 다음 <표 1>과 같다.

<표 1> 인천 '노동자대학' 제3기 단계별, 강좌별 강의주제 목록

단 계	강 좌	과 목	강 의 주 제
1단계	임투강좌		- 현 정세와 91년 임투의 과제 - 임금이란 무엇인가 - 자본가의 이데올로기 비판
	교양강좌		- 노동교육의 현황과 과제 - 노동자의 과학적 세계관은 무엇인가?
2단계	정기강좌	한국사회 운 동 사	- 20년대 식민지 민족해방운동 - 30년대 식민지 민족해방운동 - 해방공간 자주적 민족독립국가 건설운동과 전망 - 6,70년대 한국자본주의의 성장과 민중운동 - 광주항쟁과 80년대 민중운동

단 계	강 좌	과 목	강 의 주 제
2단계	정기강좌	노동자의 경 제	- 상품, 화폐 - 잉여가치 - 임금론 - 공황론 - 재생산구조 - 제국주의 - 세계경제의 동향과 한국의 정치경제
		노동자의 철 학	- 철학의 근본문제 - 변증법과 형이상학 - 변증법의 3대법칙 - 역사와 인식론 - 역사와 사회를 보는 관점 - 사회 역사발전의 합법칙성 - 사회발전의 역사 - 계급, 계급투쟁, 국가, 사회혁명
		세계사회 운 동 사	- 노동계급운동의 탄생과 과학적 공산주의(빠리꼬문까지) - 마르크스주의의 보급과 당 창건을 위한 레닌의 투쟁 - 1905년 혁명과 전개과정, 혁명시기의 퇴조기에 있어 서의 불세비키 투쟁 - 1917년 2월혁명과 10월 사회주의 혁명의 승리 - 내전기에 있어서의 불세비키의 투쟁과 사회주의의 승리
		변 혁 운 동 론	- 사회구성체론 - 신식파시즘론 - 2단계 연속혁명론 - 정세와 전술, 조직론
		노 동 운 동 론	- 노동운동의 5대 임무 - 노조운동의 현황과 과제 - 공장활동 - 공장소조
		노 동 법	- 노동법의 역사와 의의 - 노조법, 노동쟁의조정법 - 근로기준법, 산재법
3단계	시사강좌		* 월 1회 시기별 주요 정치적 쟁점에 대한 강의
	특 강		- 조직활동에 대하여(비밀활동 능력 습득- 보위, 수사투쟁) - 선전 선동론

또, 위의 강의주제가 보다 구체적으로는 어떤 내용들을 다루었는지 '인노대' 제3기 학생들에게 배포되었던 일부 교안을 통해 살펴보면 다음과 같다.

<노동자의 경제> 세번째 강의

주제 : 임금

강사 : 정 O O (한국사회연구소 연구원)

강의일시 : 91.4.20 오후 7시 - 8시 30분

I. 임금의 본질

1. 임금의 정의

- \* 임금은 '노동력 상품의 가치'이며 노동력의 사용가치는 새로운 가치의 창출
- \* 임금은 '노동의 가격'이 아니라 '노동력의 가격'임.

II. 임금의 주요형태

1. 시간당 임금
2. 성과급 임금 또는 개수 임금제
3. 임금의 현대적 형태 : 테일러주의의 임금, 포드주의의 임금, 과학 기술혁명과 임금
4. 명목임금과 실질임금
5. 한국의 임금실태

III. 자본가의 임금이론 비판

1. 임금과 물가의 상승적 순환이론 비판
2. 생산성 임금제 비판
3. 지불능력론 비판
4. 무노동 무임금 비판

IV. 1991년 임투의 목표와 달성방법

1. 44시간 노동으로 최저 생계비 확인
2. 차별임금 철폐와 임금격차의 축소
3. 임금구조의 개선
4. 주택문제의 제기와 해결
5. 고용안정과 고용확대의 요구

<한국 사회운동사> 네번째 강의

주제 : 전후 한국 자본주의의 발전과 민중운동의 성장

강사 : 최 O O (구로역사연구소 연구원)

강의일시 : 91.4.23 오후 7시30분-9시

1. 신식민지 자본주의의 발전과 한국사회(1953-1960)
  - 1) 1950년대 한국사회
  - 2) 신식민지 자본주의의 전개와 계급구조 : 원조경제의 전개와 관료자본 형성
  - 3) 이승만 독재의 구축과 그에 대한 도전. 진보당의 등장·붕괴·의의
2. 4월 혁명과 민중운동의 고양(1960-1961)
  - 1) 4월 혁명, 미완의 혁명 : 4월 혁명의 배경·결과·성격·한계 및 의의
  - 2) 민중운동의 고양 : 통일운동, 노동운동
3. 군부 파시즘의 등장과 반파쇼 민주화 운동(1961-1972)
  - 1) 5.16군사 쿠데타의 배경
  - 2) 5.16군사 쿠데타의 성격
  - 3) 독점의 강화와 민중 수탈
  - 4) 군부파시즘에 대한 민중의 저항
4. 군부파시즘의 강화와 노동자의 진출(1972-1979)
  - 1) 유신체제 등장의 배경
  - 2) 유신체제의 성격
  - 3) 노동계급의 진출 : 미조직 노동자들의 폭발적 투쟁, 민주노조들의 투쟁

위에서 알 수 있듯이, ‘인노대’는 학생들을 상대로 마르크스주의 경제이론과 계급 투쟁적 역사관을 가지고 공개적으로 우리 사회를 해석하고 있다. 기존의 정규교육 기관이나 제도화된 노동자 교육기관에서는 결코 기대할 수 없는 지식들을, 그것도 공개적으로 가르침으로 우리 사회에 커다란 파장을 일으켰다. 물론, 1980년대말 민주화운동과 ‘노동자 대투쟁’을 계기로 사상의 자유가 전보다 넓어진 것은 사실이나, 그것을 ‘가르칠 자유’마저 합법화된 것은 아니었다. 바꿔말해, ‘인노대’는 헌법상의 권리인 사상의 자유를 바탕으로 우리나라의 모순을 마르크스주의 시각에서 분석하고, 이를 공개적으로 가르침으로서 우리사회에 소위 ‘노동해방’의 사상을 확산시키고자 했다. 우리나라의 지배적 이데올로기라 할 수 있는 ‘자유민주주의’에 대해 대

항적 이데올로기로서 '사회주의'를 자유롭게 가르치고 배울 진지를 구축하기 위한 사상투쟁을 시도했다.<sup>4)</sup>

이러한 3단계 교육은 4기까지 계속되었다. 그러나, 4기 교육을 마친 뒤에는 기존 교육내용의 표현방식을 수정, 보완키로 했다. 대중의 출발점 곧 대중들이 지금 당장 필요로 하는 교육내용 - 더 많은 임금, 보다 완전한 단결권, 좀 더 나은 작업환경 등 - 과 '인노대' 추진주체 측에서 기대하는 목표점 곧 전면적 계급투쟁에 앞서 대중들이 사회주의에 대한 원칙적 이해를 하는 것의 사이를 잇는 매개를 찾고 이를 교육내용으로 확보해야 한다는 반성이 있었기 때문이다. 다시말해 과학적 사회주의를 체계화하면서도 현실적 투쟁의 과제가 궁극적 체계로까지 이어지는 교과목 설정을 시도해야 한다는 것이었다. 예컨대 '노동자의 경제'라는 과목도 '물가, 왜 뛰기만 하는가' '인사경영권, 노동자에게도 있다' '총액임금제, 무엇이 문제인가' 등으로 표현하자는 것이다.

### (5) 교육방법

'인노대'는 학생들이 노동자로서 계급적 각성을 하도록 '강의'를 매개로 정치사상 교육을 시도하는 외에, '분반토의', '일요분반 모임'(분반토의의 시간이 모자라 추후 조직됨), 그리고 '졸업생 모임' 등의 각종 소그룹 프로그램, 또 '체육대회'나 '수련회' 등의 각종 행사, 그리고 경찰이나 검찰에 잡혔다가 풀려난 학생들에 대한 '약식환영식'이나 '입학식'과 '졸업식' 등의 각종 의식(儀式), 시위나 집회 등의 참석) 등이 있다.

강의는 강사 주도하에 '원론'(마르크스의 저작)을 중심으로, 목적의식적으로 이루어진다. 원론 중심의 교과 교육을 했던 이유를 '인노대' 집행위원이었던 사 씨는 다음과 같이 말했다.

“교과목별 교육은 주제별 교육에 비해 내용의 완결성이 높다고 본다. 주제별 교육은 노동자를 '대상화'하거나 노동자교육을 '투쟁을 위한 교육'으로 떨

4) 노동자의 일상생활(상식)까지도 대항적 이데올로기로 묶어내지는 못하기 때문에, 그람시(Gramsci)의 헤게모니 투쟁이라기 보다는 레닌(Lenin)의 정치투쟁에 가깝다(김민호, 1991 참조).

5) 이른바 '가투'(가두투쟁)로서, 개인적으로 참여하거나 '노동자대학' 이름을 내걸고 선전대, 선봉대 또는 본대로 참여한다.

어뜨릴 가능성이 있다. 노동자교육의 목적은 노동자의 현실대응 능력의 함양에 있는 것이 아니라, 노동자를 '자주적 노동자'로 기르는데 있다. 예컨대, "당장에 고기를 많이 잡도록 가르치기 보다는 어떤 시기에 어떤 어종이 많으며 어떤 그물을 쳐야하는지를 가르치는 것이 장기적으로는 보다 효과적이다."(94.5.30 면담).

한편, 목적의식적 교육의 필요성에 대해 면담 당시 '인노대' 집행위원이었던 ㅁ씨는 다음과 같이 말했다.

"남한의 사회운동과정에서 노동자는 자생적으로 계급적 각성을 할 수 없다. 노동자는 '목적의식적 의식'에 접해야 '총자본'(권력과 결합된 자본)과의 투쟁이 가능하다. 바로 학습자로 하여금 '목적의식적 의식'의 변화를 가져오게 하는 것이 노동자대학에서 추구하는 정치교육이다. ... 자신의 사업장에 관한 문제만을 고민하다 보면, 전 노동자(남한 노동자)의 관점에서 고민할 기회를 갖지 못해 자기 사업장의 문제조차 희석화할 가능성이 있다. 안에서 밖을 보는 것이 아니라, 밖에서 안을 보는 관점 즉, 목적의식을 가지고 계획 실천하는 일을 강조해야 한다. 그러므로, 자기 사업장의 문제(노동조합활동, 노동법 등에 관한 실무적 지식)와 전체 노동자의 고민(노동자 정치교육)을 결합하는 일이 중요한 과제로 남아 있다"(90.10.19 면담).

그러나, '인노대' 교육의 실제 결과를 놓고 보면, '인노대' 제3기 자체 평가보고서에서도 지적하고 있듯이 졸업생들의 좌편향적 의식을 초래했다. 따라서 이를 극복하기 위해서는 강의를 보다 현실적인 주제, 쟁점 중심으로 접근할 필요성이 제기되었다. 이 문제는 '인노대' 제4기 이후 향후 전망을 논의하는 여러 자리에서 지속적으로 거론되었다.

90분 강의 후의 '분반토의'는 강사와 몇몇 선배들이 자리를 함께 하면서 강의 내용을 소화시키거나, 당면한 '집회나 시위 참석'에 대한 계획과 평가를 하는 자리였다. 이를테면, 분반토의는 강의(이론)와 시위·집회 참석(실천)을 연결하는 고리인 셈이다. 그러나, 1기 때에는 '분반지도원'이 조직되어 있지 않았고, 강사의 참여도 없는 등 상당히 비체계적이었다. 2기 이후 분반토의를 더욱 활성화하고자 했다. 한편,



3기에서는 시위 도중 사망한 강경대 학생 문제로 노태우 정권 타도투쟁의 분위기가 조성되었다고 보고, 상당부분의 분반토의를 가두투쟁(ST) 체제로 전환하였다. 당시 “구속자 석방 및 노동운동 탄압 분쇄를 위한 수도권 노동자대회”(91.4.21)를 앞두고 이루어진 91년 4월 20일 분반토의 내용을 소개하면 다음과 같다.

- ㄱ: (이 대회는) 궁극적으로 자본주의 사회가 사회주의 사회로 이행하는데 필요한 대회이다.
- ㄴ: 작은 집회이지만 노동해방의 기틀, 혁명정부 건설의 밑거름이 될 것이다.
- ㄷ: 노동자는 하나다.
- ㄹ: 자본가의 탄압에 물러설 수 없다.
- ㅁ: 역사발전은 투쟁의 산물이다.
- ㅂ: 불참할 것 같다. 왜냐하면, 우리집 가게가 뜯겨서 파출소에 가봐야 한다.
- ㅅ: 최종 목표가 노동해방임을 알기에 굳게 투쟁하겠다.
- (다같이): '진군가'를 합창함

다음은 수도권 노동자대회에 참석했던 경험을 나누어 되새기는 91년 4월 23일의 분반토의이다.

먼저, 선배 1명이 나서서, '구속자 석방 및 노동운동탄압분쇄를 위한 수도권 노동자대회'의 전체적 전개과정을 설명하고, 그 투쟁의 의의 - 현정세 분석에 비추어 얻은 것, 잃은 것 - 를 돌아가며 이야기 하게 했다.

- 가: 끊임없는 투쟁에서 노동자 권익 회복을 기대한다.
- 나: 참석하지 못해 죄송하다.
- 다: 이번 집회는 5월 투쟁과의 연계 지점으로써 중요한 의의를 지닌다.
- 라: 작년부터 노태우 정권의 반동이 노골화 되었다. 현재, 대우자동차의 임금 투쟁(파업)에 공동노력이 요구된다.
- 마: 넘어진 나를 도와준 분의 뜨거운 동지애를 느낀다. 동인천 앞에서는 남자의 수가 적어 두려움을 느꼈다.

바: 산만한 분위기 때문에 속상했다. 전국적인 파업이 요구된다.

사: 투쟁자체도 나 자신의 일임을 자각하지 못했다.

아: 고양된 노동자의의식이 정치투쟁으로 이어가지 않게 하려는 정부에 대해 이번 집회를 정치투쟁의 계기로 삼아야 한다. 이 집회는 노동해방 사상 전파의 기회였다.

이어서, 집회(참석)에 대한 각자의 반성을 나누었다.

갑: 물량(화염병) 또는 결의 부족(참여 노동자 수가 적었다. 또한 인도에 서서 구호를 외치고 있을 뿐이었다) 때문에, 전투조가 본대를 사수하지 못했다.

을: 화염병을 던지다가 백골단에게 잡힐까봐 두려웠으나, 만약 경찰에 잡혔어도 경찰을 치고 도망칠 수도 있음을 생각해야 하겠다.

병: 대학생들의 투쟁이 미흡했다. 그들을 믿을 수 없다. 가투투쟁 중 대학생과 말다툼을 했다.

정: 가투투쟁의 전투조는 학생들이 담당해 왔다. 이번 경우는 학생들의 결의 수준이 미약했기 때문이다. 그래서 대학생들과의 말다툼보다는 노동자의 모범적 시위가 필요하다.

무: 학생, 노동자의 구분보다는 누가 노동자의 관점에 서느냐가 중요하다.

기: 시위 참여자들이 길을 잘 모르는 인천지역을 시위장소로 선정한 까닭에 의문이 생긴다.

경: 혁명역량이 축적된 인천지역에 발전의 계기를 마련하기 위해서다(현재 대우자동차가 휴업 중임).

신: 인천이 이번의 집회(노동운동탄압분쇄, 구속자 석방)의 의의를 살릴 수 있는 곳이다.

요컨대, 노동자 대학에서 ‘분반토의’와 ‘시위나 집회의 참석’의 연결 방법은 여타의 노동자 교육 기관의 교육방법과 가장 분명하게 구분되는 중요한 특징이다. 이론적 지식의 습득이나 관점의 확대만이 아니라, 어떤 지식이든 자신의 삶과 직접 관련되도록 실천적 행위를 강조한다는 점에서 노동자 교육방법으로서의 독특함이 엿

보인다. 다만, 실천을 통한 이론적 지식의 검증이 자칫 교조주의에 빠져, 노동자 학생 개개인의 다양한 삶의 바탕을 소홀히 취급할 가능성이 있다. 따라서 '인노대' 제 4기 평가서에서도 반성하고 있듯이, 분반토의를 정말 분반토의 답게 진행하여, 학생들에게서 교육으로부터의 소외감을 극복하고, 수동적 태도를 불식하며, 주입식 교육을 지양하는 것은 노동교육에 있어서 대단히 중요한 문제이다.

다음에는, 시위도중 경찰에 잡혔다가 풀려나온 학생들에 대한 <약식 환영식>과 <졸업식> 등의 의식(儀式)을 통해 '인노대' 교육방법의 일단을 살펴볼 수 있다.

#### <약식 환영식>(91.4.23, 서울 소재 사 대학교 강의실)

이 약식환영식은 이날의 정기강좌와 분반토의가 끝난 후 “구속자 석방 및 노동운동 탄압 분쇄를 위한 수도권 노동자대회”(91.4.21)에서 경찰에 연행되었다가 풀려난 이들을 위한 것이었다. 집행위원 ㅁ 씨 주도 하에 전개되었다. 밤 10시 21분경 사 대학의 수위 아저씨가 문단속을 위해 왔다. 수위 아저씨의 등장으로 나 자신은 다소 긴장되고 다소 미안하기도 했으나, '인노대' 집행위원 측은 이에 아랑곳하지 않고 '약식환영식'을 계속 진행했다. 오히려 큰 소리로 구호와 노래까지 불렀다. 아마도 집행위원 측은 이러한 긴장감이 교육적으로는 더 효과적일 수 있다고 생각한 것 같다.

#### - 약식 환영식의 순서

1) 노래부르기 : '동지가'

2) 구호 제창 : “노동운동 탄압하는 노태우 정권 타도하자!”

“천만 노동자 총단결로 91임투 승리하고 노태우 정권 타도하자”

3) 집행위원회에 의해 “자랑스런 얼굴들” 3명이 소개 됨 : 2기생 1명,  
3기생 2명.

4) 소감 발표와 결의

- 000 : 구호(“노동운동 탄압하는 노태우정권 탄압하자”)로 시작함.

“빨리 나올 수 있었다. 2기 때 '수사' 특강이 도움이 되었다. ... 우울

증 증세를 이용했고, 관련 단체를 부인했다. 또 바보스런 표정을 지었다. 대공과에도 갔다 왔으나 나올 수 있었다. 사회주의자의 투쟁이었다”

- 000 : 훈방됨. “바람조차 부드럽게 느껴진다.” “투사는 절대 붙잡혀서는 안된다.” “밥도 못먹고 고민했다.”
- 000(여자) : “내 자신이 철저하지 못했다. 처음 가투에 참가했으나 제 3자적 입장에 있었음을 반성한다. 법정에서 판결을 받을 때, ‘노대’분을 만나 반가웠다.

5) 집행위원 ㅁ 씨의 정리말 : “나는 박노해 동지를 존경한다.”

“또 다른 박노해가 수 천명이 나올 것이다.”

“이 세 분들은 또 다른 박노해이다”

6) 노래 : ‘철의 노동자’

‘인노대’가 추구하는 교육적 인간상의 전형이 바로 박노해임을 알 수 있었다. 노동계급의 ‘유기적 지식인’으로서 노동해방의 헤게모니를 지니고 노동자 대중을 지도해 나갈 사람이다. 약식 환영식은 사회주의 건설의 혁명투사를 만들어 가는 중요한 ‘통과의례’였다. 수위 아저씨의 등장에도 불구하고 ‘혁명가로의 통과의례’를 소홀히 할 수는 없었다. 즉, 의식을 통해 노동자 학생들을 ‘또 다른 박노해’로 호명(interpellation)하고 있었다.

<졸업식> (91.9.14, 인천 소재 ○ 대학교 소강당)

오후 4시 30분 본격적인 졸업식에 들어 갔고, 식순에 따라 진행되었다. 졸업식 사회는 000 라는 졸업생이 맡았다. 그는 “노동자대학 졸업식을 적들이 방해하고 있다. 이는 노동자대학이 그들에게 얼마나 무서운 존재인가를 말해 준다” 라고 인사했다.

- 졸업식 순서

1) 개회사 (참석자수 : 졸업생 30명정도, 손님 20명 정도)

2) 민중의례 : '임을 위한 행진곡'

\* 사회운동권에서는 통상 '국민의례'가 아니고 '민중의례'를 치른다. 이들은 애국가를 부르지 않고 '임을 위한 행진곡'을 제창했다.

3) 내빈소개 : 인천 민중연합, 민중당 인천 북부연합, 농민연합, 공동대책위.

4) 축사 :

- 집행위원 : 대표로 ○ 동지가 할 것으로 예정했으나 감옥에 갇혔다.

그 대신에 다음과 같은 메시지를 보내왔다.

“노동자대학 탄압하는 노태우정권 타도하자”

“사수하라, 민주 노대”

- 지도위원 : 대표로 B-1 씨가 하려 했으나, B-2 씨가 대신했다.

“노동자대학의 4-6개월은 앞으로 삶과 투쟁의 토대이다. 이제까지는 출발을 위한 토대를 마련한 것이므로, 앞으로 자주적 능력 발휘가 요구된다. 지도위원이지만 학생들로부터도 배웠다. 전국적 발전의 출발점이 되길 기대한다”

\* 사회 : “지난 주 지도위원과 졸업생들이 수련회를 가졌고, <노동자 대학의 전망>에 대해 의견을 나누었다. 그 때, 노동자 대학을 '무서운 곳'이 아니라 가까이 할 수 있는 곳으로 만들자는 얘기들이 있었다.”

- 동문 : 제1기 졸업생 ○ 씨.

“(우리들) 쫓겨 하려고 밖에서 경찰이 지켜보고 있다. 힘찬 구호를 외치자. 보이지 않는 사노맹에게도 박수를 보내자. 노대 건물 사수 투쟁으로 6명이 구속되었다. 노대에서 배운 것이 다가 아니다. 자발적, 주체적 노력이 있어야 대중의 지도자가 될 수 있다. 노동해방 사상을 자신의 무기로 움켜쥐지 못하는 다수의 민중이 존재한다. 현장에서 (민중의) 분노, 고민, 고통을 해결하기 위해 노력해야 한다. 박노해에게 무기 선고를 내려, 민중과의 결합을 끊어내려 한다. 선전·선동으로 공장에서 <또다른 노대>를 만들어 내야 한다. 선배 얼굴에 먹칠하지 않도록 진짜 노동자가 되기 바란다.”

\* 사회 : 다 같이 노래하자. : “민중권력 쟁취가”

“우리들 중에는 운동을 처음으로 알게 된 분, 현장문제해결을 위해

은 분, 노동해방의 체계적 학습을 위해 온 분들이 있다. 우리는 학습, 특히 노대 사수투쟁과정에서 많이 변화했다.”

5) 졸업생 답사 : 제3기 회장 B 씨.

- 구호 선창 : “가라! 자본가 세상, 쟁취하자! 노동해방”

\* 그는 간혹 뒤를 돌아보는 습관이 있었다. 뭔가에 쫓기는 듯한 인상을 준다.

- 답사 : “박노해에 대한 무기 선고는 이 땅의 노동자에 대한 무기 선고이다. 파쇼권력이 우리를 탄압하고 있다. 민중의 세상 건설을 위해 92,93년을 준비해야 한다. 노동자들이 우리를 주시하고 있다. 5개월 보름동안 파쇼탄압에 대해 노동해방의 신세력을 위해 투쟁해왔다. 어제의 마지막 자리에서 ‘우리의 삶 속에 부르조아의 모습은 배어있지 않은가? 우리의 삶 하나 하나를 어떻게 조직해 낼 것인가?’를 토론하고, 상호비판했다. 그 과정에서 노동자의 삶을 피부로 느꼈다. 아니 투쟁으로 쟁취했다. 또, 얼마전 총평가 수련회에서 (우리는) 노대를 끝까지 사수하고 전국에 확대되어야 한다고 입을 모아 결의했다. 노동해방 사상, 조직에 대한 탄압이 지난 7월초 시도되었다. 노동해방사상 공급의 무기를 탄압하고 있다. 구속된 이세란(이진숙) 동지의 말이 떠오른다. 그는 우리를 격려했다. 광폭한 탄압에서 굴하지 않는 모습을 보였다. 그는 자신의 신분을 밝히지 않는 투쟁으로 노동해방 투쟁의 원칙, 의지를 보였다. (나는) 전선에서 이탈하지 않겠다.”

- 구호선창 : “가라! 자본가 세상, 쟁취하자! 노동해방”

\* 사회 : (노동자대학은) 노동해방에 헌신하는 사람을 기르는 것이 목적이다. 다 같이 노래하자 : “철의 노동자”

6) 졸업장 및 상장 수여

: 백기완 교장선생님이 3시경 성남을 출발했다고 하는데, 5시 30분까지는 도착 예정이라고 한다. 그를 대신해서 B-2 씨가 수여할 예정이다.

\* 졸업장은 한 사람씩 이름을 호명하고, 그 사람에 대한 간략한 소개와 함께 주어졌다. 예컨대 “최고 연장자” “지방에서 오신 분” “현장 조직가”

“등반대회 1등” “2기에 입학하여 3기에 졸업하는 분” “노동자 시인이 꿈인 분” 등이다. 19명에게 수여했다(그 중 7명이 여자였다).

\* 이후, ‘구속동지 구출가’라는 노래를 불렀고 (“내사랑 동지여 투쟁으로 구출하리라.---), 자리에는 있지 않지만 개소식 투쟁, 가투 등으로 옥중에 남아 있는 5명(그 중 여자 2명)에게는 명예졸업장이 주어졌다. 총 24명(그 중 여자는 9명)이 졸업한 셈이다. 입학 당시 등록생수는 약 60여명이라 한다. 40%가량이 졸업한 셈이고 60%는 탈락했다. 제2기의 경우도 50 여명이 등록하고 20 여명이 졸업했으므로 40%의 졸업율을 보인다. 한편 제1기의 경우도 145명 등록, 정식입학은 45명, 졸업자 18명으로 입학자 대비 40%의 졸업율이다. 우연한 것인지 아니면 의도적인 것인지 몰라도 노동자 대학 입학자의 40%만이 졸업을 하게 되었다. 사실, 제3기 수강 학생들중 6명은 출석미달로 졸업장을 받지 못했다(이들은 현장활동에 치중하다가 혹은 퇴근시간이 늦어서 출석을 잘 하지 못한 분들이다. 제4기에 보충 가능하다는 설명이 있었다).

\* 이어서, 개근상, 으뜸상, 노동해방상이 주어졌다.

- 개근상(상품: 한방의학 책) : ㅇ 씨, ㅂ 씨 등 2명.

“투쟁으로 보답하겠습니다.” 라는 인사말을 했다.

- 으뜸상(개근, 활동, 학교성적, 졸업논문 등을 합하여 가장 높은 점수의 사람에게 수여한다. 제3기의 경우 평점이 가장 좋았다. 상품:맑스 전기상,하권):ㅂ 씨 (제3기 학생회장임. 지난번 대화했던 사람. 수도권 노동자대회시 경찰에 연행되었던 사람)

- 노동해방상(동료들에 의해 모범적 노동자, 투쟁적 노동자로 평가된 자) : ㅅ 씨 (여, 20세, 현재 옥중에 있다. 개소식 투쟁 중 실신함. 저들의 어떤 요구도 들어주지 않음)

\* 졸업장과 상장 수여를 통해 ‘인노대’에서 높게 평가하는 가치를 추론할 수 있다. 졸업장과 상장 수여시 ㅂ-2 지도위원은 ‘인노대’에서 가장 큰 상은 ‘졸업장’이고, 다음으로 큰 상은 ‘개근상’이라고 말했다. 즉, ‘인노대’의 교육프로그램을 성실하게 이수하는 것 그 자체에 일차적 목적을 두고 있

다. 여느 학교교육의 목적과 다를 바 없다. 하지만, ‘인노대’의 교육조건이 다른 교육기관과 비교할 수 없을 만큼 매우 어렵고, 학생 자신들의 상황도 공부하기에 충분한 여건이 아니므로, 졸업장과 개근상에 의미를 두는 것은 당연하겠다. 하지만 일반적인 다른 노동자 교육기관(예컨대 야학 등)에 비해 특이한 것은 ‘교육기간 중의 헌신적, 투쟁적 활동’을 중요하게 여기며 이를 노동해방의 조건으로 보고 있다는 점이다(예컨대, 으뜸상과 노동해방상을 받은 사람을 보라)

#### 7) 교장선생님 말씀

: 교장인 백기완은 끝내 도착하지 않아 이 부분은 생략되었다. 졸업식이 후의 <공청회>에도 오지 않았다. 교장으로서의 성실성에 의심을 갖게 된다. 교장은 단지 이름을 걸어 놓은 것에 불과하다고 판단되었다.

#### 8) 내빈축사

- 인천지역 민족민주운동연합 회장 황선진 : “현실사회주의는 붕괴되었다. 그러나 노동자대학의 졸업은 이 땅의 노동자들이 노동해방사상을 요구한다는 증거이다.

#### 9) 졸업생의 해방선언

: 6명의 제3기 졸업생이 문선대를 꾸려 해방선언을 했다.

- \* 졸업식 시작 전에 연습이 있었다. 여자 4명, 남자 2명으로 구성되었고, 복장으로는 붉은색 티셔츠, 붉은색 머리띠, 붉은색 손목띠, 흰장갑을 착용했다.

- 구호제창 “국가보안법 철폐하고 정치사상의 자유 쟁취하자”

“노동해방 쟁취하자”

“민주 노대 사수하자”

- 노래(“반동권력 박살내고”)가 녹음기를 통해 흘러나오고, 이에 맞춰 6명이 울동을 함.
- 해방선언 : 남자 1명, 여자 1명.

<내용> 강경대, 박창수, 폐놀 독가스, 박노해 등을 언급했다.

진정한 민주 민중권력, 노동해방 투쟁을 하던 우리 동지의 구속.

당당한 노동해방 전사되어 노동해방 쟁취 그 날까지. 노동자계급에 대한 억압과 착취, 그리고 노동해방진영에 대한 적들의 탄압을 ...에 대



한 마지막 도전으로 받아들이자. 손에 손잡고 전선으로 달려 나가자.

<구호제창> “살인정권, 폭력정권, 노태우정권 타도하자”

- \* 사회 : 이상으로 졸업식을 마친다. 이후 뒷풀이(떡과 음료)는 2층에서 한  
다고 안내했다.
- \* 동문회에서 선물을 전달했다.

## (6) 교육평가

‘인노대’는 어느 다른 노동교육기관보다도 자신들의 활동에 대한 평가를 철저히 수행했다. 자신들의 활동이 애초 의도대로 진행되었는지, 만일 그렇지 못했다면 그 원인이 어디에 있는지를 냉철하게 반성하고, 이에 따른 대안을 모색하고자 했다. 뿐만 아니라 평가결과를 반드시 공식문서(기별 「사업보고서」)로 남겨 자신들의 활동을 다른 사람들이 보고 이에 대한 비판과 조언을 할 수 있는 기회를 마련했다. 노동교육 실무자들이 대체로 자신들의 활동을 기록으로 남기지 않는 경향에 비추어 본다면, 「사업보고서」의 작성은 대단한 발전이라 할 수 있다.

그러나, ‘인노대’ 교육결과에 대한 집행위원들과 지도위원들의 평가에는 시각의 차이가 존재했다. 특히, ‘인노대’ 학생들에 대한 평가에 있어서 상당한 견해차를 보였다. 집행위원들은 제1기 교육사업에 대한 공식 평가 보고서에서 ‘인노대’의 위상이 애초의 의도대로 정립되지 못한 이유로서 “대중의 계급의식의 저열성과 분파성 그리고 적(정부)의 침탈”을 들고 있다. 즉, 선진노동자들의 조합주의적 분파성으로 인해 ‘인노대’ 참여의 폭이 축소되었고, 중진노동자들은 조합 수준 이상을 인식하지 못하는 계급의식의 저열성으로 ‘인노대’ 참여에 어려움을 주고 있고, 후진노동자들은 더더욱 어려운 상태에 있다는 것이다. 따라서 ‘인노대’가 어느 부분의 노동자를 대상으로 하든, 교육체제 안으로 조직해 내기가 어려운 상태라고 평가했다(노동자대학 「1기 사업평가서」 참조). 반면에 ‘인노대’ 지도위원들은 ‘인노대’가 피교육자인 학생을 단지 ‘대상’으로 남겨두었고, 교육 및 제반 조직활동의 ‘주체’로 세우지 못했음을 비판하였다. 학생들이 교육의 주체로 서지 못한 까닭은 교육방법이 문제제기식이지 못했고, 또한 노선투쟁의 불건전한 작풍을 조성함으로써 학생들이 자신의

견해를 공공연하게 밝히지 못했기 때문이라는 것이다(「노동자대학 지도위원회 90년 상반기 활동 평가」 참조).

집행위원과 지도위원간에 제1기 ‘인노대’ 사업에 대한 평가의 차이에도 불구하고, ‘인노대’는 제4기까지 계속되었다. 물론 그간에 도중하차한 집행위원이나 지도위원들이 적지 않았으나, 노동자대중에게 과학적 노동해방사상을 합법적이고도 체계적이며 전문적으로 전파하려는 노력에는 변함이 없었다. 그러나, 애초의 의도대로 ‘인노대’가 전문적이고 체계적이며 합법적인 대중교육기관으로 자리잡지 못했다. 오히려 갈수록 ‘인노대’는 존재의 위기상황에 놓이게 되었다. 그리하여 제4기를 마친 뒤에는 ‘인노대’ 개교 이래 그간의 ‘인노대’ 사업 전반을 검토하고 새로운 전망을 모색하고자 했다. 크게 보아 ‘인노대’가 당면한 문제점이 다섯 가지로 요약되었다.

첫째, ‘인노대’의 합법공간이 점차 협소해졌다. 합법적인 강의공간은 물론이고 공개적인 사무실이나 연락처조차 확보할 수 없는 처지가 되었다. 모든 사업을 비공개적으로 수행하게 되었다.

둘째, 대중성이 약화되었다. 노동운동의 대중적 지도력을 행사하는 많은 사람들을 학생으로 포괄하면서도 이들을 노동해방의 전위대로 키워나가는 데 부족한 점이 많았다. 특히, 노동자정치교육을 하는 곳이라기 보다는 특정 정파의 정치학교로 인상 지워지는 경향마저 보여, 노동해방에 관심을 가진 많은 사람들이 ‘인노대’를 기피하거나 혹은 떠나게 했다.

셋째, 중도 탈락생이 적지 않았다. 이는 교육내용에 현장성이 부족하고 교육방법 또한 일방적 주입 위주였기 때문이다. 천안의 한 노동자는 제1기 교육이 시작되기 전, 12월까지의 임시강좌를 수강하고 나더니, “이제 배울 것은 거진 다 배웠다. 노노대도 중요하지만 노조가 더 중요하다”라고 말하며 천안으로 내려갔던 사실도 이를 웅변으로 말해준다.

넷째, 집행위원들의 사기가 저하되었다. 심지어 ‘인노대’에서 자기전망을 찾지 못하고 운동을 포기하는 경우도 많았다.

다섯째, ‘인노대’의 교육을 이수한 몇몇 학생들에게서 의식상의 좌편향과 실천상의 무기력증이 나타났다. 물론 자신의 목표점을 확인하고 현장에 들어가 대중들 사이에서 매개를 찾고 다리를 놓기 위해 부단히 애쓰는 경우도 있으나, 이에 실패한 졸업생들은 좌편향적 의식이나 무기력한 태도를 보였다.

이러한 문제점들을 극복하기 위해 '인노대'는 첫째, 교육법상 사설학원이 아닌 임의단체로서 가칭 '노동자 정치교육 개발원'을 개설하여 회원교육의 형식으로 '인노대'의 사업을 이어가고자 했다. 둘째, 과학적 사회주의를 체계화하면서도 현실적 투쟁의 과제가 궁극적 체계로까지 이어지도록 교육내용을 수정, 보완하려 했다. 셋째, 피교육자의 교육으로부터의 소외감, 무엇인가가 내리쬐히고 있다는 거부감을 불식하기 위해 분반토론을 강화하려 했다. 넷째, 전선활동은 교육활동의 연장선상에서 이뤄져야 하고 전선활동의 성과는 교육사업으로 수렴되어야 한다고 보았다. 이를 위해 전선활동의 방침결정은 가장 민주적으로 이뤄져야 함을 강조했다. 다섯째, 등록금 납부율을 높여 재정확보에 노력하려 했다(「노대 4기 평가와 향후 전망을 위하여」 참조).

### (7) 교육조직과 재정

'인노대'의 교육조직은 내부조직과 외부와의 관계로 나뉘 볼 수 있다. 먼저, 내부조직은 가르치는 강사인 '지도위원', 배우는 '학생' 그리고 강좌를 준비하고 진행시키는 '집행위원'의 세 주체가 중심이 되어 구성되었다.

'지도위원'은 "진보적인 정치의식을 가지고 노동자들에게 절대적으로 요구되는 전문지식을 겸비한 민족민주인사"로서 "노동자들의 사표"가 되어야 한다. 이들은 대체로 30대의 젊은 연구소 연구원, 대학 강사, 노동운동가들이다

'학생'들은 대체로 고등학교를 졸업한 20대 이상 30대 초반의 현장활동을 준비 중인 남녀 노동자들로서, 상당수는 다른 민중교육기관(사민청, 서민련 등의 교육강좌)에서 교육을 이수한 사람들이고, 더러는 노동자 소그룹 모임을 거쳤거나 아니면 혼자서 사회과학 관련 책을 읽다가 찾아오는 경우이다.

'집행위원'은 대학을 졸업 또는 중퇴하고 노동운동의 경험을 가졌었거나, 노동자로서 노동운동에 투신할 의사가 있는 사람들로 구성된다. '인노대'의 실질적인 업무를 아무런 경제적 댓가없이 맡고 있다. 오히려, 자신들의 사재를 털어 '인노대'에 경제적 지원을 할 정도로 헌신적이다. 따라서, 헌신의 의지가 약화될 경우, 그만두는 사례도 없지 않다.

'인노대'에는 세 주체 외에, 외곽에서 '인노대'를 상징적, 정신적, 물질적으로 지원하

는 교장, 자문위원 및 후원회원(또는 후원인) 등이 있다. 교장은 상징적 존재일 뿐 정기강좌의 졸업식에 조차 불참하는 경우가 없지 않으며, 자문위원<sup>6)</sup> 역시 노동자 대학의 취지에 동의하여 자신의 이름을 빌려주는 정도의 사람들이다.

‘후원회원’(또는 후원인)은 ‘인노대’의 설립에 동의하여 매월 정기적으로 또는 부정기적으로 재정적 지원을 하는 사람들이다. 5기 이후에는 부족한 재정보조를 위해 졸업생들을 후원인으로 모집하였다. 그 외에도, ‘인노대’에 성원을 보내는 많은 단체들이 있다. 이들은 노동자대학 설립추진위원회가 발행했던 <노동자대학 소식>에 지지광고<sup>7)</sup>나 상업광고<sup>8)</sup>를 내고, 한겨레 신문에 지지광고를 낸 경우<sup>9)</sup>, ‘인노대’의 기금마련을 지원했던 문화단체들<sup>10)</sup>, ‘인노대’에 사무실을 빌려준 정당의 지구당 위원장<sup>11)</sup> 그리고 ‘인노대’에 관한 언론보도나 사설<sup>12)</sup>로서 ‘인노대’를 세상에 알린 언론매체 등이 있다.

한편, ‘인노대’는 지역의 노동조합이나 기타 운동단체들과 별다른 관계를 맺지 않았다. 간혹 노조의 위탁교육을 수행할 뿐이었다. 왜냐하면 지역노조운동연합론을 지지하는 사람들은 ‘인노대’를 자신들의 외부 또는 하부로 인식할 뿐이기 때문이었다. 그래서 ‘인노대’는 지역단체와의 결합모색에 관심을 기울이지 않았다. 오히려 ‘인노대’는 노동자 대중교육조직으로서 자신의 독자성 확보에 주력했으며, 성공하지는 않았으나 ‘인노대’를 전국적으로 확대할 계획을 가졌다.

‘인노대’의 재원은 크게 각종 후원기금과 후원회비 및 수강생들의 수강료 등으로 충당된다. 설립 당시 ‘인노대’는 진보적 인사들과 노동자들의 후원기금, 몇몇 대학 ‘노동자대학 지원대책위’의 장터개설, 물품판매 등에 의한 기금조성, “노래를 찾는

6) 문익환(전민련 고문), 권처홍(민가협 공동의장), 이호웅(진보적 대중정당 건설을 위한 준비모임 인천지부 대표), 서준석(민가협 공동의장), 신맹순(전교조 인천지부장) 등이 그렇다.

7) 서강대학교 대학원 학생회, 전국교직원 노동조합, 민주열사 박종철 기념사업회, 서울지역대학 만화패 연합건설준비위.

8) 월간 노동해방문학, 백산서당, 동녘출판사

9) 전국대학강사노동조합, 노대와 함께하는 서울지역노동자일동, 민중교육탄압규탄 및 사상의 자유쟁취를 위한 공동대책위원회(정치학교,민족학교,시민학교,민족불교학당,인천민중학교), 인노협, 인대협, 인사연. 인민청, 인노운협, 인천민중연합, 인문연, 인교조, 천사협, 기사련, 여노회, 인천지역 해고노동자협의회, 임투지원과 노운탄 분쇄를 위한 공대위, 통일문제연구소, 박노해석방대책위, 국민대 동연, 동국대 동연, 서울대 법대학생회, KUSA 등.

10) “노래를 찾는 사람들”, 서울대학교 동아리 “새벽을 여는 사람들”, 그림마당 “민”.

11) 민중당 인천 북구(갑) 지구당, 민중당 인천 남동구 지구당.

12) 한겨레 신문, 평화신문과 주간 전국 노동자신문.

사람들'의 기금마련을 위한 특별공연 및 집행위원의 헌신적인 노력 등으로 1억원 정도의 기금을 마련할 수 있었다.

후원회비는 특별후원회원과 일반후원회비에 의해 거둬진다. 특별후원회원은 월 4만원 이상을 정기적으로 후원하고, 그 외 필요시 재정지원이 가능한 사람이고 '인노대' 후원위원회 위원으로 가입한다. 또한 '인노대'의 각종 행사에 참여하고, 자료를 공유할 수 있다. 일반후원회원은 월 1-2만원을 정기적으로 후원하고 '인노대'의 각종 행사에 참여하며 자료를 공유할 수 있다. 단, 생산직 노동자와 학생은 여건에 따라 1만원 이하의 후원도 가능하다(노동자대학 소식 제8호.1990.6.20).

한편, 학생들이 내는 수강료는 개교 당시인 1기(90.3.3-90.6.30)와 2기(90.8.25-91.1.26)가 월 15,000원이었으나, 3기(91.3.30-91.9.14)는 월 20,000원, 4기(91.12.7-92.6.4)는 월 30,000원으로 잠시 사이에 많이 올랐다. 이는 정부로부터의 탄압이 심화되자, '인노대'가 재정적으로 어려움을 겪게 되었음을 방증하는 것이라 할 수 있다.

#### 4. 논의 및 결론

노동교육은 역사적, 사회적 조건의 변화와 함께 발전을 거듭해 왔다. 농업과 가내수공업 시대에는 아이들이 부모의 일을 관찰하거나 생산노동에 직접 참여하면서 필요한 지식과 기술을 습득했다. 적어도 생산노동자나 그 자녀들의 경우 노동과 교육이 분리되지 않았다. 그러다 생산기술의 발달, 분업의 촉진으로 육체노동과 정신노동이 분리되고 노동자가 노동과정 및 생산물로부터 소외되면서부터 노동과 교육의 분리가 나타났다. 노동은 더 이상 노동자의 삶에 어떤 의미도 없는 듯했다. 노동은 교육적으로 가치를 지니지 못한 것으로 여겨졌다. 교육적 가치 내지 인간의 삶의 의미는 노동 밖의 지식교육을 통해서 배워야만 하는 것으로 생각했다. 대부분의 사람들은 생활 속의 노동학습을 통해 인간으로서 성장할 기회는 없다고 보았다.

그러다 16, 7세기 경부터 보통교육의 차원에서 노동과 지식교육을 결합하려는 시도가 생겨났다. 노동의 가치 재인식과 함께 노동 그 자체의 교육적 의미를 복원하려는 '이상주의자들'이 등장했다. 이런 흐름은 자본주의 체제안에서는 '노작교육' 혹은 '직업교육'으로, 사회주의 체제에서는 '종합기술교육'의 형태로 발전했다. 다른

한편에서는 노동과 교육의 분리를 인정하면서, 노동자의 교육문제를 해결하기 위해 이제껏 정규교육 밖에 놓여있던 노동자들에게 지식교육의 기회를 제공하려는 시도가 있었다. 임금노동자가 형성되던 자본주의 초기에는 주로 3Rs의 기초교육, 기독교 교리 및 초보적 기술훈련을 ‘자선’의 차원에서 실시했고, 산업혁명의 확산과정에서는 사회 무질서를 야기하는 노동자의 무지와 비도덕성을 퇴치하기 위해 ‘사회질서 유지’ 차원에서 초등교육을 실시했다. 또 더러는 노동자 스스로가 자신들의 사회적 권익 신장과 교육적 욕구충족을 위해 정규교육과는 별개의 ‘독자적인 학습조직’을 만들기도 했다. 나아가 이 중 몇몇 사람들은 기존의 교육에 만족하지 못하고, 자신들의 삶의 중심인 노동의 가치를 이론적으로 정당화하고 노동자야말로 이 세상의 주인임을 일깨우는 사회주의 사상체계에 근거한 ‘대안교육’을 시도하기도 했다.

이처럼 노동교육에는 노동과 교육의 분리를 인정하고 교육기회의 확대와 노동자의 자유로운 학습활동을 추구했던 경우와 노동과 교육의 재결합을 시도했던 두 종류의 흐름이 존재했다. ‘인노대’는 전자의 흐름에 속한다. 그 중에서도 노동교육의 양적 확대보다는 노동자의 자유로운 학습활동을 통해 자신의 삶을 새로운 관점에서 재조명하는 대항적 헤게모니 형성 차원에서 추진되었다.

이 장에서는 교육주체와 대상, 교육목적, 내용 및 방법, 교육제도 등을 준거로 ‘인노대’의 교육적 의미를 살펴보았다.

‘인노대’는 종래의 노동교육과 달리 ‘3주체론’을 내세웠다. 집행위원(교육활동가), 강사 및 학생이 노동교육기관 운영에 동등한 자격으로 참여하는 것이다. 이를 위해 ‘운영위원회’ 조직도 두었다. ‘인노대’ 이전의 야학에서는 집행위원과 강사가 분리되어 있지 않았다. 교육활동가이자 강사인 대학생이 모든 일을 주관하였다. 그만큼 노동교육의 전문성을 발휘하는 데 한계가 있었다. 이에 비해 ‘인노대’에서는 집행위원과 강사가 분리되어 노동교육의 전문성 신장에 기여했다. 또 야학에서는 학생들을 ‘학강’(學講)이라 부르며 제도교육에서 수직적인 교사-학생 관계를 수평적 관계로 전환했었다. 제도교육에 비하면 학생인 노동자의 지위가 대단히 높아진 셈이다. 그러나 야학의 운영권은 여전히 ‘강학’(講學)이라 불리는 강사들 수중에 있었다. 이에 비하면 ‘인노대’에서는 학생들의 ‘교육참여권’이 확대되었다. 적어도 형식상으로는 ‘운영위원회’에 참석하여 ‘인노대’의 운영방안에 대해 발언할 수 있었다. 그만큼

노동교육에서 노동자의 입지가 강화된 것이었다.

그러나 '인노대'의 실제 운영에 있어서는 집행위원과 강사의 견해차, 강사의 책임 의식 미흡 등 부정적 측면도 존재했다. 또 학생 대표의 발언이 '인노대' 운영에 영향력을 발휘하지 못했다. 이른바 '학출'(필자주 : 대학생 출신 노동운동가의 준말임) 들인 집행위원들의 주도 아래 '인노대'가 전개되었다. '운영위원회'는 집행위원들이 준비한 안건을 의결, 통과시키는 기구에 불과했다. '인노대'를 통해 특정 정파를 확대재생산하려는 집행위원들과 노동자대중 정치교육 차원에서 접근하려 했던 강사와 학생들 사이의 갈등이 크게 부각되던 '정파운동'의 시기에도 '교육실시권'을 주도적으로 행사한 집단은 집행위원들이었다. 그 결과 강사나 학생들이 집행위원들의 독단적 결정에 불만을 품고 '인노대'를 그만두는 경우도 적지 않았다.

요컨대, '인노대'는 이제껏 '교육요구권' 실현 수준에 머물던 노동자들에게 '교육참여권'을 부여함으로써 노동교육 운동에 일정 부분 기여한 것은 사실이나, 노동자의 '교육실시권' 확보 단계에는 이르지 못한 한계를 지니고 있었다(김신일, 1995:20-25 참조).

노동교육의 진전은 교육대상인 노동자를 어떻게 지각하느냐와 밀접한 관련을 맺는다. 노동교육 초기단계에서는 노동자 학생을 '시혜의 대상'으로 간주했다. 즉, 무지와 빈곤에 허덕이는 노동자들에게 초보적 수준의 지식과 기술을 제공하여 이들이 최소한 사람답게 살 수 있도록 도왔다. 이후 산업화의 진전, 국민국가의 발전과 더불어 노동자를 그 사회에 필요한 적합한 구성원으로 길러내려 했다. 이 때 노동자는 '계몽의 대상'이었다. 또 그 이후에는 노동자를 '교육받을 권리의 주체'로 인식했다. 국가나 산업체가 제공하는 노동교육만을 받는 것이 아니라, 기본권을 지닌 한 인간으로서 교육적 욕구를 충족시킬 권리를 지닌다고 보게 되었다. 선진국에서 실시하고 있는 '교육유급휴가 제도'가 이를 단적으로 보여준다. 더 나아가 노동교육 운동의 진전으로 노동자 학생을 '학습의 주체'로 보게 되었다. 노동자 밖의 누군가가 자신의 관점에 비추어 노동자에게 필요하다고 여겨지는 지식을 전달하는 데서 벗어나, 노동자 자신이 자기의 삶과 관련된 문제들을 자기 스스로 인식하도록 했다. 사회교육방법으로서의 '참여연구'(participatory research)의 등장도 여기에 해당한다(정지웅, 1987).

‘인노대’는 노동자 학생을 철저하게 ‘계몽의 대상’으로 간주했다. 물론 노동자를 우리사회의 핵심적 정치세력으로 상정하여 이들이 역사발전에 능동적으로 참여하길 기대했다는 점에서, ‘인노대’의 역사관은 다분히 민중지향적이었다. 그러나 그러한 역사를 만들어 나가려면 노동자에 대한 지식인의 계몽이 필수적으로 수반되어야 한다고 봤다. 예컨대 인노대’는 ‘원론’(필자 주 : 마르크스의 사적 유물론, 정치경제학 및 변증법적 유물론) 중심의 교육을 고집했다. “당장에 고기를 많이 잡도록 가르치기보다는 어떤 시기에 어떤 어종이 많으며 어떤 그물을 쳐야하는지를 가르치는 것이 장기적으로 보다 효과적이다”고 보고 주제별 교육보다는 교과별 교육을 선호했다. 그러나 ‘인노대’ 지도위원(필자 주 : 강사)들의 제1기 교육평가에도 나타나듯이 ‘원론’ 중심의 교육은 소기의 성과를 거두지 못했다. 교육방법이 문제제기식이지 못했고, 노선투쟁의 불건전한 작풍 조성으로 학생들이 자신의 견해를 공공연하게 밝히지 못했기 때문이다(노동자대학 지도위원회, 90년 상반기 활동 평가 참조). ‘인노대’는 학생들을 교육의 ‘대상’으로 간주할 뿐 ‘주체’로 인식하지 않았다. 요컨대 ‘교육주의’의 관점을 벗어나지 못했다. 김신일(1994:217-218)에 의하면, ‘교육주의’는 다음과 같은 특징을 지닌다.

“첫째, 인간은 백지나 빈그릇과 같아서 무엇인가를 그려넣거나 담아두지 않으면 가치있는 존재가 되지 못한다. 둘째, 인간사회는 보편적 또는 절대적 가치와 진리에 기초하여 성립되는 것이며 그 가치와 진리의 실현이 사회의 목표다. 셋째, 학습자는 가르치지 않으면 자력으로 학습하지도 깨우치지도 못한다. 넷째, 그러므로 사회는 그에 속해 있는 사람들을 그 사회구성원 또는 국민으로 교육하는 제도적 장치를 만들고 모두를 교육하되, 특히 아동과 청소년기에는 국민 기초교육을 누구에게나 예외없이 실시한다. 다섯째, 사회 또는 국가는 국민을 교육할 권리를 가지며, 국민은 교육받을 의무가 있다. 그러므로 모든 교육활동은 국가가 직접 실시하지 않는 것일지라도 국가가 감독할 권리와 책임이 있다.”

또, 노동교육의 진전은 교육 목적의 변천에서도 찾아볼 수 있다. 일반적으로 노동교육의 목적은 그 교육이 실시되고 있는 사회문화적, 경제적 및 정치적 맥락과 교육대상인 노동자의 노동력의 유형, 그리고 노동교육을 실시하는 교육주체의 이데올



로기 등에 따라 다르다. 우리나라 노동교육의 목적은 대체로 노동운동, 노동정책 및 교육운동의 맥락 등에서 설정되어 왔다. '인노대'의 경우, 노동계급의 해방을 지향하는 혁명적 노동운동의 지도자 양성을 교육목적으로 삼았다. 이를 위해 노동자 정치의식의 발달과 혁명적 활동의 육성을 도모했다. 노동운동의 맥락에서 볼 때 '인노대'의 교육목적은 '노동조합운동에 필요한 자질 함양'이라는 이전 노동교육기관의 교육목적에 비해 진일보한 것이다. 그러나 '인노대' 합법화 운동의 교육목적은 교육운동의 시각에서 바라본다면 교육목적이 지나치게 '운동지향적'이어서, 그것도 '정치운동' 중심적이어서, 자칫 그 운동의 주체인 '노동자' 자신의 삶을 축소, 왜곡시킬 우려가 있다. 다시말해, 노동자의 삶을 일의 세계나 노동자 조직과 같은 노동운동 영역에 한정함으로써, 일상적 삶을 얼마나 노동자답게 영위하는지는 소홀하게 취급했다. 이러한 문제는 '인노대'가 다른 교육내용에서도 여실히 나타난다.

노동교육의 교육내용은 한마디로 말해 노동문제라 할 수 있다. 그러나 노동문제를 어떻게 범주화할 것인지는 논자에 따라 달랐다. 여기서는 인간 노동의 '객관적 측면'에 주목하는 경우와 '주관적 측면'에 주목하는 경우로 나누어 살펴보았다. 전자의 경우는 노동력의 생산과 재생산이 주요 관심사임에 비해, 후자는 노동하는 인간의 인격적 변화에 주목한다. 즉, 전자에서는 일의 세계나 노동자 조직활동에서 당면하는 기술훈련, 노동자의 권익 옹호, 나아가 노동자이기에 생활 곳곳에서 부딪치게 되는 여러 사회문제들이 주요한 교육내용으로 선정될 수 있다. 반면에 후자에서는 노동의 의미가 노동하는 인간의 인간성 구현 및 인격체로서의 소명 완수에 있다고 보기에, 노동을 통한 개인의 도덕성 함양, 인간의 품위 유지, 가족 구성원으로서 그리고 사회구성원으로서 공동선의 추구 등이 주요한 교육내용이 된다. 이에 비추어 볼 때, '인노대'는 인간 노동의 객관적 측면에만 주목하였다. 생산과정에서 소외된 노동자의 삶을 사회주의 계급투쟁을 통해 해소하기 위한 준비작업의 일환으로 노동자정치교육을 실시했다. 그러다 보니 노동자 자신의 정체성(identity)을 '노동해방의 투사'로 규정하는 데는 기여했을지언정, '노동하는 인간'에서 찾지 못하는 한계를 지녔다. 이런 문제는 '인노대'의 전망과 관련하여 정치교육과 교양교육의 관계에 대해 고민 중이라는 어느 '인노대' 제3기 졸업생의 말에서도 여실히 드러나고 있다(94.4.18 면담).

‘인노대’의 교육방법은 이전의 다른 노동교육과 비교할 때, 대단히 체계적이고 계획적이었다. 강사의 선정에서부터 시작하여 교재의 집필, 교안 작성, 강의, 분반토의 그리고 강의평가에 이르기까지 주도면밀하고도 엄격하게 진행했다. ‘대학’이라는 말 그대로 노동교육기관으로서의 전문성을 발휘하고자 했다. 또 그때 그때 ‘주제중심의 강의’가 아니고 이른바 ‘원론’에 입각한 ‘교과중심의 교육’을 시도했다. 비록 내용이 어렵고 현실적이지 못하다는 비판을 들어도 ‘인노대’가 문을 닫을 때까지 원론 중심의 체계적 선전이라는 교육방법상의 원칙만큼은 지키고자 했다. 왜냐하면 “당장에 고기를 많이 잡도록 가르치기 보다는 어떤 시기에 어떤 어종이 많으며 어떤 그물을 쳐야하는지를 가르치는 것이 장기적으로는 보다 효과적”이라고 믿었기 때문이다.

또한 ‘인노대’의 교육방법은 ‘목적의식적’이었다. “노동자는 자생적으로 계급적 각성을 할 수 없다. 자신의 사업장에 관한 문제만을 고민하다 보면, 전 노동자의 관점에서 고민할 기회를 갖지 못한다. 노동자는 ‘목적의식적 의식’에 접해야 총자본과의 투쟁이 가능”하다고 보았기 때문이었다.

그러나 ‘인노대’ 제3기 자체평가 보고서가 지적하듯이 졸업생들은 ‘좌편향적 의식’을 보였다. 노동운동 현장에서 현실적인 운동노선과 전략을 생각해내지 못한 채 원초적이고 급진적인 입장만을 고집했다. 현실적 주장을 하는 사람들을 개량주의자로 매도할 뿐이었다. 노동자의 현실생활에 근거하지 않은 체계적 선전의 교육방법으로 말미암아 이른바 ‘교육주의’ 철학의 결함이 드러났다. 이와 관련하여 김신일(1994b:218)은 다음과 같이 지적한다.

“(교육주의는) 삶의 현장에서 도출되는 필요를 위한 학습이 아니라, 실재론적 진리와 규범의 학습을 강요하기 때문에 실제 생활세계와 유리된 교육에서 벗어날 수 없다. ... 교육을 통하여 실현하고자 하는 보편적 절대가치를 언제나 내세우지만, 현실의 교육활동이 자신들의 이상과 얼마나 동떨어져 있는가에는 주목하지 않는다. 그리하여 결과적으로 그들은 현실교육이 마치 보편적 절대가치를 실현하고 있는 것처럼 오도함으로써 지배집단(필자주 : 본 연구에서는 ‘인노대’ 집행위원이 해당됨)을 정당화하고 해계모니를 강화한다. ... 교육을 학습에 우선시함으로써 학습과 교육의 본말을 전도시킨다. 학습자의

필요와 의사를 무시하고 국가나 교육기관의 관점에서 교육을 실시하고 평가함으로써, 개인의 자발적이고 능동적인 학습자로 성장하는 것을 가로막고 피동적 학습자로 훈련한다.”

‘인노대’는 사회주의 정치사상을 공개적이고 합법적인 형태로 전파하고자 했다. 그리고 이와 같은 성격의 노동자정치교육기관을 전국으로 확산시킬 계획도 가지고 있었다. 이제껏 사회주의 사상을 가르치는 노동교육이 소모임 형태로 비밀리에 이뤄졌던 것에 비교하면, ‘인노대’는 엄청난 변화를 모색했던 셈이다. 1987년과 1988년의 ‘노동자 대투쟁’ 이후, 노동자 정치세력화의 당위성 대두, 객관적 정세의 변화, 그리고 노동자 정치투쟁에 헌신하려는 사람들의 결집 등으로 ‘인노대’ 합법화 운동의 계기가 형성되었다. 그러나, ‘인노대’는 끝내 합법화되지 못했다. 많은 인적, 물질적 희생이 수반되었다. 아직 우리 사회의 제도나 의식이 사회주의 정치교육기관을 수용할 만큼 허용적이지 않았기 때문이다.

그럼에도 불구하고 ‘인노대’는 우리 사회에 노동자의 알권리의 중요성을 깊이 인식시켰고, 우리의 법률, 제도 및 정책 등이 노동자의 알권리를 가로막고 있음을 널리 알리는 데 기여했다. 달리말해 우리의 노동교육 제도가 노동자 집단에게 ‘학습활동의 자유’를 제공하지 않고 있음을 분명히 인식할 수 있는 계기였다.

1920년대 미국에서도 노동자들에게 교육내용에 대한 선택권을 부여하는 문제를 두고 논란이 있었다. 당시 노동자들에게 교육선택권을 부여하는 것을 반대했던 사람들은 주로 두 가지 논리를 내세웠다. 하나는 기존의 학교 또는 사회교육 시설들이 노동자들의 교육적 욕구를 충족시키기에 충분하다는 것이다. 다른 하나는 교육내용에 대한 선택권을 노동자들에게 부여할 때, 노동교육기관들은 자칫 사회주의 이념을 선전하는 장소가 될 가능성이 있고, 아무리 객관적 교육을 한다해도 노동자들로 하여금 혁명적 행위를 하게하여 민주주의를 크게 위협할지도 모른다는 것이었다(Schneider, 1941:9). 그러나 김신일(1995:26-27)은 이러한 논리에 대해 다음과 같은 비유로 논박한다.

“비정상적이고 예외적인 사례를 앞세워 학습의 자유를 제한하자는 주장은 마치 과잉농약에 의한 유해농산물이 생산될 수 있으니 농민들의 농사활동을

처음부터 제한하자는 주장만치나 어리석은 것이다. 비밀리에 폭탄을 만들어 범죄를 저지르면 그 행위를 처벌함으로써 그 행위를 막아야지, 화학과 물리학의 학습을 제한함으로써 그러한 범죄를 막으려는 것은 합리적인 대응책이 못된다. 학습활동은 자유화하고, 혹시 어떤 부작용이 발생한다고 하면 그 문제만을 특정적으로 해결해야 한다.”

‘인노대’의 경우도 마찬가지이다. ‘인노대’가 우리 사회에 “명백하고 현존하는 위험”을 제공하지 않는 한, ‘인노대’의 교육활동은 ‘학습활동의 자유’의 맥락에서 원칙적으로 보장되어야 마땅하다. 그렇게 될 때 우리사회는 비로소 “열린 학습사회”로 발돋움할 수 있을 것이다.

## 참 고 문 헌

- 김금수(1988a). 노동교육의 발전과 노동교육의 임무. 한국노동교육협회. 노동조합의 길. 1. 서울:도서출판 한결, 5-14.
- 김금수(1988b). 노동조합 교육활동. 사회교육연구. 13, 124-132.
- 김민호(1993). 노동자 교육에 대한 정치경제학적 접근 - 인천 '노동자대학' 설립운동 사례를 중심으로 -. 사회교육학연구. 3(2), 87-110.
- 김민호(1994). 한국 현실에 적합한 노동교육 모형 탐색 - 노동교육의 용어와 쟁점에 관한 비판을 중심으로 -. 제주교육대학교 논문집. 23, 7-26.
- 김민호(1997). 노동교육 운동에 관한 연구. 박사학위논문, 서울대학교.
- 김승곤(1993). 한국의 노동교육 현황과 개선방안에 관한 연구. 석사학위논문, 숭실대학교.
- 김승한(1988). 산업사회와 노동교육 - 사회교육의 관점에서. 사회교육연구.13,101-113.
- 김신일(1994). '학습주의' 관점에서 본 현대교육제도의 문제점. 이성진(편). 한국 교육학의 맥. 서울:나남, 205-227.
- 김신일(1995). 학습권 개념내용과 교육학의 새 연구과제. 서울대학교 교육연구소 평생교육연구센터. 평생교육연구. 1(1), 19-32.
- 김윤환(1990). 한국노동교육의 이념과 기본방향. 한국노동교육원. 한국노동교육의 진단과 발전과제 (창립1주년기념 세미나 종합보고서), 3-26.
- 박종진(1990). 노동교육의 실태분석과 제도정착 방안. 석사학위논문, 동국대학교.
- 박창규(1988). 노동교육의 교과과정과 평가. 사회교육연구. 13, 114-123.
- 서인영(1988). 노동자 교육을 어떻게 할 것인가? 서울:이성과 현실사.
- 신순철(1985). 한국 노동교육 발전방향에 관한 연구 - 노동교육기관을 중심으로. 석사학위논문, 연세대학교.
- 유은중(1990). 우리나라 근로자들의 노동교육에 관한 연구 - 상업계 고등학교를 중심으로. 석사학위논문, 서울대학교.
- 윤병식·유인희(1985). 종교철학과 노동의 의미. 성남:한국정신문화연구원.

- 이동한(1984). 노동교육의 측면에서 바라 본 야학소사. 지양사 편집부. 노동 - 일터의 소리 1. 서울:지양사, 218-239.
- 전국민중교육단체협의회 추진위원회(1993). 노동자정치교육의 기초를 위한 교육정보 (팜플렛).
- 정민승(1993). 영국 노동교육형성에 관한 연구. 석사학위논문, 서울대학교.
- 정우현(1988). 노동교육의 사회교육적 의의. 사회교육연구.13, 133-146.
- 정우현(1990). 노동교육의 바람직한 접근방법-내용과 방법을 중심으로-. 한국노동교육원. 한국노동교육의 진단과 발전과제 (창립1주년기념 세미나 종합보고서),1-66.
- 정지웅(1987). 사회교육방법으로서의 참여연구. 사회교육연구. 12, 134-146.
- 조정아(1997). 노동자대학 연구. 석사학위논문, 서울대학교.
- 한홍순(1990). 한국의 노동문제에 관한 정치경제학적 접근. 한국사회과학연구협의회 (편). 한국사회의 인식논쟁. 서울:법문사, 250-268.
- Altenbaugh,R.J.(1980). *Forming the structure of a new society within the shell of the old : a study of three labor colleges and their contributions to the American labor movement*. Unpublished doctoral dissertation. University of Pittsburgh.
- Carlson,K.D.(1971). Labor education in America. *Review of Educational Research*, 41(2), 115-130.
- Dwyer.R.(1977). Worker's education. labor education, labor studies : an historical delineation. *Review of Educational Research*, 47(1), 179-207.
- Hart,M.U.(1992). *Working and educating for life*. London:Routledge.
- Hellyer,M.R. & Schulman,B.(1989). Worker's education. Merriam,S.B. & Cunningham. P.M. *Handbook of adult and continuing education*. San Francisco:Jossey-Bass Inc. Publishers, 569-582.
- Hoare,Q. & Smith,G.N.(1971). *Selections from the prison notebooks of Antonio Gramsci*, NewYork:International Publishers.
- John Paul II(1981). *Laborem exercens*. 범선배(역)(1988). 노동하는 인간(교황 요한 바오로 2세의 회칙). 서울:한국천주교중앙협의회.
- Pandey,G.(1986). Meaning of workers education. International Council for Adult

- Education. Which side are you on? Workers education in a changing world. Report of the international seminar on workers' education in Asia(Colombo, Sri Lanka, October 23-27. 1986). ERIC. ED 301 685 CE 051 453, 25-34.
- Röhrig,P.(1986). Einige pädagogische Probleme der Arbeiterbildung Historisch und Systematisch Betrachtet. 노동교육의 교육학적 문제점들에 관한 고찰 - 역사적·체계적 측면에서-. 재단법인 크리스찬아카데미. 노동운동과 노동교육 (「대화의 모임」 발제자료).
- Schneider,F.H.(1941). *Patterns of workers' education : the story of the Bryn Mawr Summer School*. Washington:American Council on Public Affairs.
- Schneider,H.(ed)(1980). *Geschichte der Arbeit : vom alten Ägypten bis zur Gegenwart*. 한정숙(역)(1986). 노동의 역사 - 고대 이집트에서 현대 산업사회까지. 서울:한길사.
- Thompson,P.(1982). *The nature of work*. 심윤중·김문조(역)(1987). 노동사회학 - 노동과정에 관한 제 논쟁. 서울:경문사.
- Youngman,F.(1986). *Adult education and socialist pedagogy*. London:Croom Helm.

## # 부록 : 인천 '노동자대학' 관련 일차 자료

### 1. 문헌 자료

#### 가. 노동자대학 발간 공개 문헌

노동자대학(1989a). 노동자대학 소식 제1호(89.7.12).

노동자대학(1989b). 노동자대학 소식 제5호(89.8.25).

노동자대학(1989c). 노동자대학 소식 제8호(90.6.20).

#### 나. 노동자대학 내부 문건

『노동자의 경제』 셋째 강의안 '임금' (91.4.20)

『한국사회운동사』 넷째 강의안 '전후 한국 자본주의의 발전과 민중운동의 성장'(91.4.23)

노동자대학 지도위원 대표(90.7.9). 노동자대학 지도위원회 상반기 활동 평가.

노동자대학 집행위원회. 1기 사업평가서.

노동자대학 집행위원회. 2기 사업평가서.

노동자대학 집행위원회 교육부. 3기 사업계획.

노동자대학 집행위원회. 노동자대학 3기 사업 총평가와 향후전망에 대한 토론보고서.

노동자대학 집행위원회. 노동자대학 3기 사업총괄평가 및 4기 전망에 대해.

노동자대학 집행위원회. 노대 4기 평가와 향후 전망을 위하여.

노동자대학 집행위원회. 4기 학교사업에 대한 평가(집행부 평가토론회 정리물).

노동자대학 집행위원장. 5기 사업기조와 목표, 계획 수립을 위하여.

노동자대학 집행위원회. 5기사업 총평가에 대한 기초 발제문.

노동자대학 집행위원회. 학교사업의 평가와 전망.

### 2. 면담 자료

노동자대학 집행위원(ㄴ 씨, 90.10.19, 91.9.14; ㄷ 씨, 94.5.30).

노동자대학 학생(제3기 졸업생 ㅇ 씨, 94.4.18).

한국노동교육협회 ㄱ 연구위원 (91.4.20).

### 3. 관찰 자료

강의 참여관찰 (91.4.20; 91.4.23).

분반토의 참여관찰 (91.4.20; 91.4.23).

약식 환영식 참여관찰 (91.4.23).

졸업식 참여관찰 (91.9.14).