비교교육연구 http://dx.doi.org/10.20306/kces.2015.25.6.189
Korean Journal of Comparative Education
제25권 제6호 2015.12 pp.189-214

문해교육, 농업기술훈련과 창업 3 자 통합의 개발효과 분석 사례 연구
- 한국과 부르키나 파소의 빈곤퇴치 활동을 중심으로 -

김 기 석(서울여대) · 박 환 보(충남대) · 박 수 정(국경없는교육가회)

한국비교교육학회
KOREAN COMPARATIVE EDUCATION SOCIETY

[별 쇄 본]

비교교육연구 (제25권 제6호) http://dx.doi.org/10.20306/kces.2015.25.6.189
Korean Journal of Comparative Education
(2015, Vol.25, No.6, pp.189-214)

문해교육, 농업기술훈련과 창업 3 자 통합의 개발효과 분석 사례 연구*
- 한국과 부르키나 파소의 빈곤퇴치 활동을 중심으로 -

김 기 석(서울여대) · 박 환 보(충남대) · 박 수 정(국경없는교육가회)

〈 요 약 〉

이 연구는 한국의 교육전문가 개발협력 단체인 국경없는교육가회(Educators Without Borders, EWB)가 서아프리카 부르키나 파소에서 수행한 GAPA라는 융합형 교육개발협력활동의 특징과 성과를 밝히고 평생학습과 교육에 내재된 개발효과를 실증적으로 분석한 연구이다. 성과분석을 위해 평생학습 참가자에게 설문조사와 구술인터뷰를 실시하였다. 이 국제연대 빈곤퇴치 활동은 문해교육, 가계소득증대·농업기술교육, 소액대출·경영교육의 세 영역을 통합한 전인교육 활용이다. 실증 분석 결과, 성인학습자는 문해가 되었고 소규모 창업활동을 하여 가계소득이 늘어났다. 농촌극빈여성 개인의 변화를 넘어서 자녀 교육을 지원하고 소득증대 역량이 늘어났다. 가정 내 여성 지위가 향상되고 부부간의 관계 변화에 이르렀다. 통합-융합적 접근에 내재된 교육역량은 참가자에 국한되는 것이 아니라, 마을 공동체 전체에 주목할 변화를 이끌었다.

한국과 부르키나 파소 교육가의 연대 활동은 2014년 유네스코 세종문해상 수상까지 이르렀다. 국제사회의 성공사례(Best practice)로 공인 받은 셈이다. 이후 이 3자 통합 방법은 다른 대륙이나 국가에 확장될 것이다. 확대 적용에 중요한 시사점을 줄 수 있다. 첫째, 학습과 교육 핵심 활동의 통합으로 전인교육을 지향하면 주민 참여를 높이게 되어 가시적 개발 효과를 낼 수 있다. 둘째, 정부 간 대규모 원조 외에 작은 규모의 풀뿌리 빈곤퇴치 활동도 실질 개발 효과를 만들어 낼 수 있다.

[주제어] 교육개발협력, 통합적 접근, 개발효과, 부르키나 파소, 아프리카

투고일 : 2015년 10월 15일 심사수정일 : 2015년 12월 14일 게재확정일 : 2015년 12월 25일

* 본 연구는 2012년도 SNU Brain Fusion Program 지원 사업비을 받아 수행한 것으로 국제학술대회에서 한 발표를 수정 보완한 것이다. Kim, Ki-Seok. Germaine Ouedraogo, Kyelem Serge, & Soojung Park. (2015). Can an integration of literacy, technical skills development, and micro-credit be a solution for poverty alleviation in Africa?: the case of the Korea-Burkina partnership, 2007-2015. 1st International Conference on Science, Technology, Innovation(STI) and Development. STEPI and World Bank Group. 297-312.

Ⅰ. 서 론

지난 반세기에 걸친 선진 공여국들의 원조공여는 추진 과정과 성과에 대하여 많은 비판을 받고 있다. 이러한 비판에 대응하여 국제사회는 2000년대 이후 원조효과성(Aid Effectiveness)을 높이기 위해 다양한 방식으로 노력했으며, 최근에는 개발을 위한 제반 정책간의 일관성을 강조함으로써 정책간의 조화 즉 융합의 개념과 실천을 지향하고 있다. 그러나 공여국이나 개발은행 등의 사회간접자본, 산업생산시설 등 거시적 지원 정책뿐 아니라, 지역 주민의 삶의 현장에서 구체적 활동을 통한 미시적 개선의 효과가 누적, 파급될 때 빈곤퇴치의 현실화를 기대할 수 있다.

국제개발협력에 있어서 교육의 중요성은 기본적인 인권으로서의 교육권 보장과 개발의 수단 혹은 토대로서 강조되었으며, 국제사회가 함께 추구해야 할 목표로 설정하고 있다(채재은·우명숙, 2013). 지난 2015년 5월 인천에서 개최된 '2015 세계교육포럼(World Education Forum 2015)'에서는 "2030년까지 모든 사람들에게 평등하고 포용적인 양질의 교육과 평생학습 기회 보장(Ensure equitable and inclusive quality education and lifelong learning for all by 2030)"을 2015년부터 2030년까지 미래교육의 방향으로 채택하였다(UNESCO, 2015). 그리고 이러한 합의 결과는 유엔에서 제안한 지속가능한개발목표(*Sustainable Development Goals, SDGs*)의 교육목표로도 설정되었다. 지금까지 교육개발협력 사업은 모든 이를 위한 교육목표(*Education for All, EFA*)나 새천년개발목표(*Millenium Development Goals, MDGs*)와 같은 국제사회의 교육목표에 근거하여 기초교육의 보장을 추구했다. 그러나 구체적인 실천 방안에 관한 논의가 부족했을 뿐만 아니라, 효과성의 측면에서도 논쟁이 지속되었다(최정윤 외, 2013).

논쟁의 핵심은 기초교육에 대한 지원만으로는 빈곤퇴치나 경제성장에 한계가 있다는 점이다. 우선 초등 이후의 중등, 고등교육으로 이어지는 교육시스템도 구축되어 있지 않기 때문에, 경제사회 발전을 이끌 고급 인력 양성에는 한계가 있다. 이로 인해 아프리카 출신 학자들을 중심으로는 초등 이후의 제도교육에 대한 투자나 직업훈련, 고등교육을 포괄하는 체계적인 접근이 필요하다는 주장도 제기되었다(King et al., 2007; ADEA, 2012). 또한 기초교육에 대한 지원이 사회발전과 무관하게 단순히 더 많은 아동들을 초등학교로 보내거나 문해교육 참여율을 높이려는 형태로 진행되기 때문에, 빈곤퇴치에는 한계가 있다고 지적한다(Kadzamira, and Rose, 2003;

Easton, 2006; Wedgwood, 2007; Nordtveit, 2008, World Bank, 2011). 게다가 EFA 달성을 위한 프로그램들도 지나치게 초등교육 기회 확대에만 초점을 맞추고 있기 때문에, 교육의 질이 낮아지고, 결국에는 초등교육을 졸업하더라도 비문해상태로 남는 경우가 존재한다(Nielsen, 2006; UNESCO, 2006). 따라서 기초교육에 대한 지원이 개인의 소득 증대 활동을 비롯한 경제활동과 유기적으로 연계되어야 한다는 주장도 제기되었다(Kadzamira, and Rose, 2003; Nordtveit, 2008).

교육개발협력사업의 추진에 있어서 통합-융합적 접근은 주로 1970년대 유아를 대상으로 한 사업영역에서 활용되었다. 1960년대 후반 저개발국가 유아 대상의 협력사업이 주로 보육이나 취학전 교육에만 초점을 맞추고 있었기 때문에, 아동을 균형적으로 발달시키기에는 한계가 있었다. 이에 따라, 아동의 균형적인 발달을 위해서는 교육, 보건, 위생 등 다양한 영역에서의 통합적인 지원이 필요하다는 인식이 나타났다. 그리고 이러한 문제의식을 가지고 1972년 콜롬비아 가족복지기관(*Colombian Institute for Family Welfare*), 하버드 대학교 공중보건 대학원(*Harvard School of Public Health*), 하이/스코프 교육연구재단(*High/Scope Educational Research Foundation*)은 포드 재단(*The Ford Foundation*)의 지원을 받아 콜롬비아 보고타 인근 지역의 저소득층 영유아를 대상으로 한 교육협력사업을 실시하였다(ADEA, 2006). 그리고 이후에는 아동의 발달을 위해서는 어머니에 대한 지원이 필요하다는 인식 하에서, 여성을 대상으로 한 문해교육과 보건교육을 추가하는 형태의 사업이 등장하였다(Kapil, 2002). 보건 분야에서는 이미 건강 증진을 위해서는 교육, 농업, 교통, 주거 등 매우 다양한 영역에서의 통합적인 지원이 필요하다는 인식이 있었기 때문에, 교육과 보건의 융합이 자연스럽게 이루어졌다(WHO, 1991; Kickbush, 2001).

이처럼 교육에 대한 지원을 통해서 빈곤퇴치라는 실질적인 삶의 문제를 해결하기 위해서는 교육과 기초기술훈련, 보건위생, 적정기술 등을 결합한 융합적인 접근이 필요하다(Kadzamira, and Rose, 2003; Nordtveit, 2008; Kim, et. al., 2010; Kim, et. al 2015). 그러나 융합형 교육개발협력사업이 개인이나 지역사회개발에 있어서 어떠한 성과를 나타냈는지, 혹은 어떠한 영향을 미쳤는지에 관해서는 아직 구체적으로 확인된 바가 없다. 따라서 이 연구는 국경없는교육가회(*Educators Without Borders, 이하 EWB*)라는 교육전문가 국제기구가 부르키나 파소에서 6년여 수행한 통합형 교육개발협력사업의 사례 분석을 통해서, 이러한 접근법의 성과를 확인하고자 하였다.

Ⅱ. 부르키나 파소의 현황

1. 부르키나 파소의 일반현황

부르키나 파소는 사하라 이남 서아프리카 지역에 위치한 내륙 국가이며, 다른 지역에 비해서 해외 원조나 개발협력사업의 지원이 상대적으로 취약했던 소외지역이다. 2011년 UNDP의 발표에 따르면(UNDP 2011), 부르키나 파소는 1인당 국민소득 $1,141, 평균 수명 53.7세, 문해율 28.7%, 전인구대비 빈곤 인구 82.6%(2006년 기준)인 세계 최빈국 중 하나이다. 부르키나파소의 인간개발지수(*Human Development Index, HDI*)도 0.331로 전세계 187개국 중 181위이며, 전세계 평균 0.682나 사하라 이남 아프리카의 평균인 0.463보다도 낮은 실정이다. 그리고 부르키나 파소는 인구의 80% 이상이 생계형 농업에 종사하는 전형적인 농업국가로 전통적인 부족관습이 강하게 남아 있으며 인구의 도시집중 현상도 일어나지 않고 있다. 도시 지역의 인구는 2010년 기준으로 전체의 약 26%이고, 2009년 기준으로 수도인 와가두구(Ouagadougou)에 전체 인구의 약 10%인 177만명이 거주하고 있으며, 도시 인구 유입율은 연 6.2% 정도이다(CIA, 2012).

〈표 1〉 부르키나파소와 한국의 1당 국민소득과 HDI 비교

	1인당 국민 소득 (US$)	HDI	HDI 순위
부르키나 파소	1,141	0.331	181
대한민국	28,230	0.897	15

자료: UNDP(2011). *Human Development Report 2011*. UNDP.

CIA의 조사 결과에 따르면(CIA 2012), 2012년 7월 기준으로 전체 추정 인구는 17,275,115명이고, 인구 증가율은 3.073%이다. 이 중에서 0~14세 인구는 45.8%, 15~64세 인구는 51.7%, 65세 이상은 2.5%를 차지한 것으로 나타났고, 평균 연령은 16.9세로 젊은 국가이다. 부르키나 파소의 주민은 60개가 넘는 다양한 종족과 부족으로 이루어져 있다. 첫째는 원주민인 볼타(*Bolta*) 종족으로, 이는 총 인구의 40% 정도를 차지하는 모시족(*Mossi*)과 20여만 명에 달하는 구룬시족(Grunsi), 보보족(Bobo), 로비족(Lobi)으로 구성된다. 둘째는 만데(*Mande*) 종족으로 몇 개의

부족으로 나뉜다. 셋째는 유목이나 반유목생활을 하는 종족으로 약 25만 명의 풀라니(*Fulani*) 족과 다른 약간의 종족이 포함된다. 넷째는 외국 국적을 가진 20여만 명의 아프리카인과 유럽인이다. 그러나 주민들이 여러 도시로 옮겨 다니거나, 장사를 하기 위해 자주 이동하고 있기 때문에 각 민족의 거주 지역은 명확하게 파악하기 어렵다. 공식적인 언어는 프랑스어이고, 인구의 10% 정도가 이를 사용한다. 교역어는 모레어(*Moore*)이며, 남부는 줄라어(*Djoula*)를 쓰는 등 90% 정도가 아프리카 토착어를 쓴다. 이들의 언어는 84개의 방언으로 나뉘어져 있어 상호간의 의사소통이 어렵다. 종교는 이슬람교가 60.5%로 다수를 차지하고, 가톨릭 19%, 토착 신앙이 15.3%, 개신교 4.2%, 기타 0.6%, 무교 0.4%의 비율로 나타난다.

부르키나파소 정부에서 발표한 2008년 보건 통계를 살펴보면, 감염 빈도로 말라리아가 44.5%로 가장 높았고, 호흡기 질병, 설사, HIV/AIDS 순임을 알 수 있다. 말라리아는 특히 여성과 0-5세 미만 유아의 감염비율이 높은 것으로 보고되고 있다. 에이즈의 감염율은 2006년 1,492명, 2007년 1,442 명, 2008년 1,323명으로 3년 연속 감소세를 보였다. 이는 보건복지부의 HIV/AIDS 감소를 위한 2006~2009년 정책의 영향으로 볼 수 있으나, 여전히 큰 문제로 대두되고 있다. 또한 에이즈의 경우에도 남성보다 여성이 더욱 취약한 환경에 처해있는데, 2007년 자료에 따르면, Bogodogo 보건지구의 환자 349명 중에서 여성이 245명이었다. 해당 지구의 3년간 총 963명의 환자 중에서도 남성이 290명, 여성이 673명으로 약 70%를 차지하고 있다(EWB, 2009).

부르키나 파소는 2001년부터 시작한 국가보건개발계획으로 보건 시설을 확대하는데 노력해 왔으나, 보건 서비스 접근 가능성과 이용률은 여전히 낮은 상태에 머물러 있다. 특히 지역별 편차가 커서 농촌의 경우 접근성, 이용률이 도시에 비해 현저히 낮다. 또한 지역 보건소에서는 말라리아 예방을 위해서 임산부와 0~5세 아이를 가진 여성들에게 모기장을 배급하고 있으나, 이 기준에 맞지 않는 여성들의 경우에는 자력으로 모기장을 구입해야 한다. 그러나 모기장의 평균 가격은 약 2,000CFA(한화 약 5,000원) 정도로 쉽게 구입하기 어렵다. 또한 에이즈나 기타 질병 예방과 관련해서도 보건소가 충분한 의약품을 구비하지 못하고 있다(EWB, 2009).

2. 부르키나 파소의 교육현황

부르키나 파소의 교육은 기본적인 틀에서 식민지 종주국이었던 프랑스의 교육체제

와 유사하다(Kouraogo and Dianda, 2008). 교육의 내용과 형식은 중앙의 기초문해교육부(*Ministry of Basic Education and Literacy*), 중등·고등교육과 과학연구부(*Ministry of Secondary and Higher Education and Scientific Research*)에서 관장한다. 부르키나 파소의 초등교육은 무상이며, 16세까지는 의무교육을 실시한다. 학교의 공식 교수언어는 프랑스어이고, 초등교육은 1학년에 입학하는 7세의 아동을 대상으로 시작된다. 초등교육의 교육 연한은 6년이며, 최종시험을 통과할 경우 중등학교에 입학하게 된다. 중등학교는 중학교과정과 고등학교과정으로 나뉜다. 중학교는 4년 과정, 고등학교는 3년 과정으로 이루어져 있으며, 중학교 졸업 후 다양한 직업학교에 입학할 수 있다. 그리고 고등학교과정이수 이후 대학입학자격시험을 치르게 된다. 부르키나 파소의 공립 고등교육 기관은 와가두구 대학교 (*University of Ouagadougou*), 보보디울라소 폴리테크닉 대학교(*Polytechnic University of Bobo-Dioulasso*), 그리고 쿠두구 대학교(*University of Koudougou*)의 3개이다. 부르키나 파소의 취학률을 살펴보면, 초등교육 취학률은 79.2%이고, 중등교육은 21.4%, 고등교육은 3.4%이다(UNDP, 2012). 그러나 학교 수가 부족하고, 학교가 있는 지역들의 경우에도 학비와 생활비를 충당하는 것이 어렵기 때문에 초등교육의 중도 탈락율이 높다. 특히 여성의 졸업률은 23%로 남성의 30%에 비해서 낮은 실정이다(UNESCO, 2011). 또한 정규교육 외에도 부르키나 파소의 성인 문해율도 매우 낮은 수준이다. UNESCO의 통계에 따르면, 2007년 기준으로 부르키나파소 15세 이상 성인 중에서 글을 읽고 쓸 수 있는 사람은 28.7%이고, 이 중에서 남성이 36.7%, 여성이 21.6%로 여성의 문해율이 더 낮다(UNESCO, 2011).

이러한 현실 하에서 부르키나 파소 정부는 지난 2010년 9월 '가속 성장과 지속 가능 개발을 위한 전략 2011~2015 (*Sttratégie de Croissance Accélérée et de Développement Durable, SCADD 2011-2015*)'를 발표하였다(SNU, 2011). 정부 차원에서 지속 가능한 국가 발전을 위해서는 인적 자원 개발이 무엇보다 중요함을 역설하고, 구체적으로 성인의 문해율 증가와 직업기술훈련 증진을 개발 목표로 제시하였다. 그리고 비형식교육분야의 구체적인 추진 전략으로 기초문해교육부(*MENA*)는 2011년 2월에 '문해교육 증대를 위한 국가프로그램(*Programme National d'Accélération de l'Alphabétisation, PRONAA 2015*)'을 발표하였다. 2006년 28.7%에 불과한 성인 문해율을 2015년까지 60%로 끌어올리는 것을 목표로 하고 있다(Barry et al, 2011). 이를 위해서 문해교육센터 수를 확대하여 교육 접근성을

높이고, 문해환경을 조성하여 문해교육을 마친 자가 다시 문맹 상태로 돌아가는 사태를 미연에 방지할 수 있도록 하겠다는 것이다. 또한 문해교육을 마친 사람들의 생산성을 높이기 위하여 직업기술훈련 시스템을 개편하고, 이를 통해서 노동 시장 수요에 부합하고 소득 증대 활동과 연계되는 기술훈련을 제공하겠다는 것도 PRONAA 2015의 주요한 활동 목표 중 하나이다. 이와 같이 부르키나 파소 정부는 지속 가능한 발전을 위해서 성인 문해교육에 많은 관심을 기울이고 있으며, 특히 통합형 교육개발협력사업의 핵심 아이디어인 문해교육과 직업기술훈련의 연계를 주요한 정책 과제로 삼고 있다.

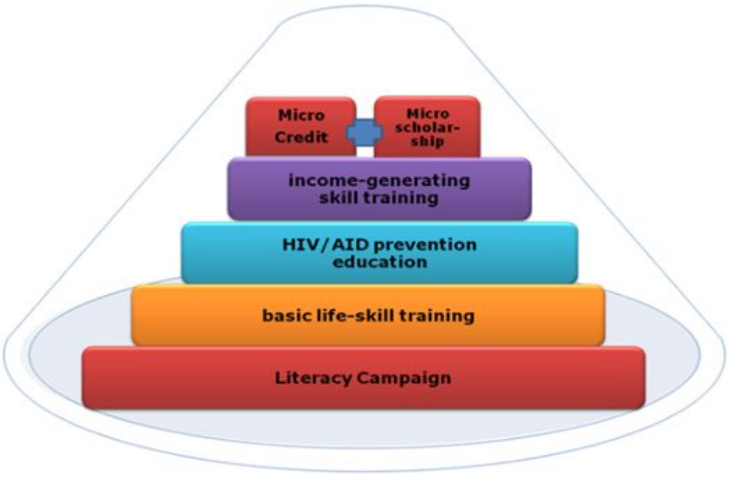
Ⅲ. EWB의 융합형 교육개발협력사업

EWB는 한국의 교육전문가들이 중심이 되어 저개발국가의 교육발전과 빈곤퇴치를 위한 국제사회의 노력에 적극 참여하기 위하여 설립된 비영리기구이다. 그리고 한국의 교육과 경제발전 경험을 바탕으로 기초 연구 프로젝트, 타당성 조사 등 다양한 전문 컨설팅 서비스를 수행하고, 저개발 국가의 빈곤 감소와 지속적인 발전을 위한 프로젝트 사업을 지원하고 있다(EWB, 2012). EWB의 교육전문가들은 아프리카 출신 교육 전문가들과의 교류를 통해서, 교육을 통한 빈곤퇴치를 위해서는 통합적인 접근이 필요하다는 문제의식을 공유하였다. 이러한 과정을 거치며 EWB는 지난 2007년 문해교육과 소득증대기술훈련을 유기적으로 연결한 통합모형을 구안하고, 이를 추진하기 위한 추진체로서 "GAPA(*Global Alliance for Poverty Alleviation* 이하 가파[1])"라는 글로벌연대활동 체계를 구성했다. 그리고 부르키나 파소의 농촌 지역 주민을 대상으로 2007년 수요조사, 2009년 현지타당성 조사를 실시하였으며, 2010년부터 정부의 재정지원을 받아 본격적으로 사업을 진행하고 있다. 구체적으로 EWB는 2010년부터 2011년까지 Saaba, Bousse, Leo, BoBo-Dioulaso의 4개 지역에 6개의 문해교육센터를 개설하였고, 센터당 약 40명씩 약 240명을 대상으로 사업을 수행하였다. 사업 대상 지역으로 선정된 지역은 모두 농촌 지역으로 농업을 주요 생계

1) 가파(GAPA)는 한국식 발음 그대로 "갚아", 즉 "갚는다(Pay Forward)"의 의미로 과거 국제사회의 원조를 '받는' 나라에서 '주는' 나라로 전환하는 한국의 발전경험을 최빈국과 개도국에 나누고자 하는 의미를 담고있다.

수단으로 하고 있다. 그러나 계속되는 토질 악화와 강수량 감소, 건기에 가능한 생산 활동의 부재, 전통 농사 기술의 한계점 등의 이유로 안정된 경제 활동이 어려운 실정이다.

가파사업은 보건분야에서 HIV/AIDS 퇴치에 활용되는 구조개입(*Structural Intervention, SI*)을 확장하여 문맹퇴치와 빈곤퇴치를 유기적으로 연결한 접근 방법이다(EWB 2010). SI란 에이즈 대증요법(투약)을 넘어서 병의 원인이 되는 행동성향, 관행, 역사문화, 가치관 등 사회환경 구조의 변화를 통해 근본적으로 해결하려는 방법이다(Pronyk et al., 2006). 글을 깨우치면 감염 경로에 대한 확실한 정보와 지식을 획득하여 예방이 가능하다. 감염자는 정시에 약을 복용하는 등 치료가 가능하다. 그렇기 때문에 문해교육을 통해서 개인, 가족, 공동체의 보건의식이 향상되고, 그만큼 질병의 위험에서 벗어날 수 있다(WHO, 1991). 그리고 감염위험에서 자유로우면 가계소득을 올리는 수단을 찾을 수 있다. 게다가 문맹퇴치는 소득증대를 위한 기술훈련의 전제 조건이다. 기술훈련과 소액대출을 통해서 작은 규모라도 가계소득이 늘어나면 빈곤퇴치에 근접할 수 있다. 또한 부모가 생계활동 때문에 돌보기 어려운 자녀에게는 소액장학금을 통해서 정규교육 기회를 제공한다. 〔그림 1〕은 이러한 가파모형의 개념을 도식화한 것이다.



〔그림 1〕 가파모형의 개념

출처: Kim. et.al(2010).

문해교육은 기본적으로 이중 문해교육을 실시한다. 참가자들은 우선 자신의 부족언어를 배우고, 이를 토대로 공용어인 프랑스어를 학습한다. 그리고 2-3개월 간의 문

해교육이 종료되면, 기초문해교육부와 지역의 성인교육국에서 참가자의 성취도 수준을 평가하여 인증함으로써 교육의 질을 관리한다. 문해교육의 교수법으로는 APENF (*Association pour la Paromotion de l'Education Non Formelle*)가 지난 10년 동안 부르키나 파소에서 실시 해 온 REFLECT 교수법과 PDT(*pédagogie du texte*) 교수법을 활용한다. REFLECT 교수법은 브라질의 프레이리(Paulo Freire)의 철학과 참여에 의한 '지역 평가법(*Participatory Rural Appraisal, PRA*)'을 결합하여 1990년대 초반에 등장한 접근법이다.[2] REFLECT교수법은 성인문해교육과 역량강화를 연계시키는데 초점을 맞추고 있기 때문에, 지역 주민의 자발적인 참여를 강조한다. 그래서 문해교육 방식도 글자를 알파벳부터 배우는 것이 아니라 실생활과 연관된 단어를 먼저 배우고 이를 토대로 모음과 자음 순으로 글자를 익히는 방식을 택한다(Pearce, 2009). PDT 교수법도 기본적으로 교수-학습 과정에서 참가자들의 수준과 요구에 맞추어 교육과정을 재구성한다(Kim et al., 2015). 이러한 특성 때문에 문해교육과정 내에 기초기술훈련이나 소득증대기술훈련을 포함시킬 수 있고, 모기장 사용법이나 콜레라 예방법과 같은 보건 관련 주제도 자연스럽게 다룰 수 있다는 장점이 있다. 그리고 학습자들의 흥미 유발이나 지역공동체 참여의식 향상과 같은 교과 외적인 측면에서도 긍정적인 효과가 있다.

소득증대기술훈련은 이미 정해진 교육과정에 따라 진행되는 것이 아니라, 문해교육의 일환으로 이루어지는 기초기술훈련과 연계되기 때문에, 참가자의 요구와 지역의 특성이 반영된다. 예를 들어, 가톨릭 신자가 많은 Sabba지역에서는 돼지사육을 주제로 문해교육을 실시하지만, 이슬람 신자가 많은 Leo지역에서는 양사육을 주제로 문해교육이 이루어진다. 그리고 대체로 참가자들은 문해교육을 통해 배운 내용을 실생활에 적용 싶어 하기 때문에, 소득증대기술훈련의 내용도 그러한 요구에 맞추어 구성된다. 결과적으로 문해교육과 소득증대기술훈련이 이론적으로 뿐만 아니라, 내용적으로도 연결된다고 하겠다.

소액대출은 문해교육을 이수한 사람들을 대상으로 이루어진다. 투명한 소액대출 관리를 위해서 문해교육센터 운영자별로 소액대출 대상자 선정위원회와 감독위원회를 구성하였다. 또한 대출 신청과 사후 관리에 필요한 문서들은 프랑스어본과 함께 수혜자들이 읽을 수 있도록 해당 지역 언어로 작성하였다. 대출 희망자들을 대상으로 한 설명회 개최 이후 희망자들은 3인 혹은 5인으로 된 채무 연대 그룹을 구성하여 대출 신청 양식을 제출한다. 신청서류는 선정위원회에서 1차로 서류 심사를 실시하고, 1차 통과한 서류를 APENF 와가두구 사무국에서 2차로 심사하여 대출 대상자를 최종적

2) http://www.reflect-action.org/

으로 선발한다. 이렇게 선발된 연대 그룹에 대한 소액대출액은 평균 약 26,500CFA(한화 약 66,250원)이고, 신청한 사업에 따라서 4,000CFA(한화 약 10,000원)~150,000CFA(한화 약 375,000원)까지 다양하다. 그리고 소액 대출 이후에는 감독위원회가 주기적으로 모니터링을 실시하여 EWB와 APENF로 보고하는 체제를 구축하고 있다.

마지막으로 보건교육은 두 가지 형태로 이루어진다. 우선 문해교육과정에서 HIV/AIDS, 피임기구 사용법, 모기장 사용법, 콜레라 예방법 등 보건 관련 주제를 다룬다. 그리고 문해교육센터가 속한 모든 마을 주민을 대상으로 연극공연, 영상물 상영, 집단 토론회와 같은 방식으로 보건교육을 실시한다(EWB, 2012).

이와 같이 융합적 접근 모형으로서 가파 사업의 특징은 다음의 두 가지로 요약할 수 있다. 첫째, 그 동안 독립적인 교육개발협력사업으로 추진해 온 '문해교육(기초기술훈련 포함), 보건교육, 소득증대교육, 소액대출, 소액장학금'을 하나의 틀 속에서 통합적으로 수행한다는 점이다. 둘째, 이러한 통합모형의 적용이 개인에 국한되는 것이 아니라, 개인이 속한 지역사회에 동시에 적용된다는 점이다.

Ⅳ. 연구방법

1. 제보자의 선정

이 연구의 제보자는 2010년부터 2014년까지의 기간 중에 EWB가 수행하는 통합형 교육개발협력사업에 참가한 경험이 있는 지역 주민들이다. 우선 참가자들의 기초정보를 수집하고, 주제보자를 선정하기 위해서 모든 참가자를 대상으로 만족도 설문조사를 실시하였다. 설문조사는 2011년 8월 26일부터 9월 22일까지 EWB의 현지 파견 코디네이터와 현지인 코디네이터, 그리고 문해교육센터의 현지인 교사가 직접 수행하였으며, 6개 센터에서 총 129명에 대한 조사를 성공하였다. 그리고 설문조사 결과를 토대로, 프랑스어가 가능한 참가자 10명을 주제보자로 선정하여 인터뷰 조사를 실시하였다. 주제보자의 선정은 한국인 코디네이터가 직접 인터뷰를 할 수 있도록 프랑스어 가능자로 한정하였다. 그리고 센터의 교사와 운영책임자와 추가 인터뷰를 통해서 필요한 정보를 수집하였다. 구체적인 주제보자의 정보는 아래의 〈표 2〉와 같으며, 이름은 모두 가명으로 처리하였다.

〈표 2〉 주제보자 정보

이름	성별	연령	언어	종교	거주지역	주요 수입원
a	여	14	Fulfulde	Islam	Worou	사육
b	남	31	Fulfulde	Islam	Worou	사육
c	여	29	Fulfulde	Islam	Worou	콩 재배
d	여	28	Moore	Catholic	Saaba	소규모 상업
e	여	18	Moore	Catholic	Saaba	사육
f	여	19	Djoula	Catholic	Botou	돌로(전통맥주) 판매
g	여	33	Djoula	Catholic	Botou	돌로(전통맥주) 판매
h	여	29	Djoula	Islam	Bobo-dioulasso	수선
i	여	33	Djoula	Catholic	Bobo-dioulasso	장작과 숯 판매
j	여	53	Djoula	Catholic	Bobo-dioulasso	장작과 숯 판매

2. 자료의 수집과 처리 방법

이 연구는 주로 인터뷰를 통해서 이루어졌다. 인터뷰를 위해서 연구자는 2회에 걸친 현장 방문을 통해서 주 제보자들 및 이해관계자를 대상으로 인터뷰를 실시하였다. 1차 인터뷰는 2011년 9월 18일부터 10월 3일까지 한국인 코디네이터의 통역을 받아 주 제보자들과 인터뷰를 실시하였다. 그리고 2차 인터뷰는 2013년 2월 1일부터 2월 7일까지 동일한 방식으로 실시하였으며, 추가적으로 문해교사와 비형식교육진흥회 관계자를 인터뷰하였다. 이 연구에서는 반구조적 면담을 주로 활용하였고, 인터뷰 시간은 특별히 제한을 두지 않았지만 대체로 약 1시간 내외로 진행되었다. 면담과 사진 촬영을 위해서 제보자의 동의를 구했으며, 면담 내용도 제보자의 동의 아래 녹음기로 기록하였다. 그리고 면담을 통해 수집된 자료는 1차적으로 프랑스어 텍스트로 전사한 후, 2차적으로 한국어로 번역하여 분석하였다.

자료의 분석은 개방적 코딩 방법을 활용하여, 수집한 자료를 여러 가지 범주로 유목화하였다. 그리고 연구가 어느 정도 진행된 후, 중간 분석 결과를 토대로 주제 목록을 만들고, 수집된 자료에 이 목록을 적용하면서 지속적으로 주제 목록을 수정하고 재구성하였다. 이러한 작업을 반복적으로 수행하면서 연구의 초점을 점차 좁혀 나갔다. 그리고 자료의 보완과 분석의 타당성을 높이기 위해서 만족도 설문조사 결과, EWB의 사업보고서, 현장출장보고서 등 문헌자료를 활용하였고, 주제보자 외에도 한국인 코디네이터가 수집한 인터뷰 자료를 일부 활용하였다.

Ⅴ. 분석결과

1. 개인의 변화

가파 사업에 참여하는 농촌 여성들의 사업 참여 동기는 "배움에 대한 열정"이다. 사업 참가자들은 빈곤, 질병, 혼인과 같은 개인적인 이유로 정규 학교교육을 받지 못했거나, 받았더라도 중도에 그만두어야 했다. 특히 심층면담 대상자 선정을 프랑스어 가능자로 한정했기 때문에, 대부분이 정규 학교교육을 받은 경험이 있었다. 그러나 대부분 현재 상황에서는 학교교육을 이어갈 수 없었기 때문에, 문해교육센터를 통해서 배움에 대한 열정을 충족시키고자 하였다. 다음은 그와 관련된 사례이다.

i : 저희 아버지가 일찍 돌아가셔서 제가 학교를 다닐 수 있게끔 도와줄 사람이 없었어요. 그래서 일찍이 학교를 떠나, 작은 규모의 장사를 시작했었죠. …(중략)… 학교를 계속해서 다니고 싶었는데, 전 돈이 없었거든요. 아무것도 하지 않고 그저 앉아있는 건 전 싫거든요. 공부를 좀 더 하기 위해서 여기 쥴라어 수업에 등록하기로 결심한 거죠.

j : 마을 초입에 있는 문해교육센터를 보고 나도 공부하고 싶다고 생각했었습니다. EWB의 지원으로 새로운 문해교육센터에서 손녀뻘 되는 여성들과 함께 수업을 듣고 있습니다. 늦게 배우고 있지만 문해, 소득증대교육 등 배우는 것이 많아서 후회하지 않습니다.

그리고 비교적 대도시 근교에 위치한 사바 지역 참가자의 경우에는 드물게 정규 학교를 다니면서 동시에 문해교육센터를 다니고 있었다. 제도교육으로부터 이탈한 다른 사업 참여자들과 마찬가지로 그녀도 문해교육센터를 통해 배움에 대한 열정을 충족시키고자 하였다. 특히 그녀는 이곳에서 정규 학교에서는 배울 수 없는 자기 부족의 언어를 배울 수 있음에 만족해했다.

연구자 : 당신은 왜 두 가지를 동시에 하기로 결정했나요 ?

e : 저한테 좋을 거라고 믿었기 때문이죠. … 무언가를 하고 싶은 욕구죠. … 저는 모시족이기 때문에, 내 모레 언어를 어떻게 읽고 쓰는지를 배우는 건 좋습니다.

참가자들의 또 다른 참여 동기는 부르키나 파소의 공용어인 프랑스어를 배우기 위해서이다. 농촌 지역의 특성상 프랑스어 문해환경이 조성되어 있지 않기 때문에, 참가자들은 정규 학교 경험이 있더라도 프랑스어를 사용할 일이 거의 없다. 그러나 자녀교육이나 이후의 다른 활동을 위해서는 프랑스어가 필요하기 때문에, 참가자들은 프랑스어를 다시 배우기 위해서 문해교육센터에 등록하였다. 그 점은 아래의 사례에서 잘 나타난다.

연구자 : 그런데 어떻게 문해교육 과정을 이수하기로 결심하게 되었나요?

f : 지식을 습득하기 위해서요. 저에게 도움이 되는 아무 지식이나요. 제가 전에 배운 것들이 까먹지 않게 도와줘요. 문해교육을 통해서 저한테 도움이 되는 지식들을 획득하고 있답니다. 문해교육을 한 후에는 프랑스어를 배우기를 원해요.

h : 저는 아직 더 배우고 싶었습니다. … 문해센터는 우리에게 많을 걸 보여줬습니다. 좋았습니다. …앞으로 프랑스어를 계속하고 싶습니다, 오래 전에 손에서 놓았기 때문에, 아이들을 돕기 위해 프랑스어를 공부하고 싶습니다.

이처럼 가파 사업에 참여하는 농촌여성들의 동기는 문맹에서 벗어나고자 하는 요구에 한정된 것이 아니라, 문해교육센터 등록을 통해서 다양한 지적인 요구를 충족시킬 수 있다는 데에 있다. 그러한 측면에서 부족 언어의 문해교육을 토대로 프랑스어, 직업기술훈련, 소득증대기술훈련과 같은 다양한 교육과정을 제공하는 가파 사업은 참가자들에게 매우 매력적이다. 따라서 사업과 관련하여 크고 작은 불만을 가지고 있으면서도 전체적인 사업 참여도가 높고, 거의 모든 참가자들이 중도탈락 없이 모든 교육과정에 임한다. 그리고 참가자들은 문해교육, 소득증대기술훈련, 소액대출, 보건교육 등의 교육과정을 이수하는 가운데 개인적으로 다양한 변화를 경험하였다.

2. 가정의 변화

앞에서 살펴보았듯이, 가파 사업 참가자들은 각자 무언가를 배우고 싶다는 개인적인 동기에서 사업에 참여했지만, 자신의 변화에 머무는 것이 아니라 가정을 변화시키는 주체로 성장한다. 특히 여성 참가자들은 스스로 교육의 효과를 체험했기 때문에, 자녀교육에 대해서도 강한 의지를 갖는다. 아래의 사례는 그러한 점을 잘 보여준다.

교사: 작년에는 마을에 초등학교가 하나 있었지만 등록률이 높지 않았습니다. 하지만 여성들이 문해교육센터에서 공부하면서 자신의 자녀들을 학교에 보내야겠다고 생각해서 작년보다 등록률이 많이 증가했습니다. 지금은 초등학교 교실이 꽉 차서 마을 초입의 문해교육센터 한 칸을 초등학교 교실로 사용하고 있습니다.

i : 제가 어릴 적에 겪은 문제들을 제 아이들이 똑같지 겪지 않기 바라요. 그들의 삶을 잘 개척하고 계속해서 공부를 했으면 좋겠어요. 제가 기회를 놓친 것처럼 저희 아이들도 그러긴 원치 않아요.

위의 말처럼 참가자들은 자녀들이 자신과 같이 힘든 삶을 살기를 바라지는 않는다. 그러면서도 자식들을 위해서 직접 무언가를 해주려고 하기 보다는 교육 기회를 제공하여, 자녀들이 스스로 성장하기를 바란다. 그 점을 한 참가자는 아래와 같이 말했다.

f : 저는 나중에 아이를 학교에 보낼 거에요. 저는 그저 내 아이가 성공하길 바라요.
연구자 : 어떻게 성공하기를 원하시나요? 선생님이나 의사… 어떤 직업이요?
f : 제 아기는 아직 어려서 말을 하지 않아요. 그 아이가 나중에 뭘 하길 원하는지는 아직 알 수 없네요. 아기가 크면 선택할 수 있겠죠. 그 아이가 말하겠죠 '그건 내가 하고 싶지 않은 것이고, 이것이 내가 원하는 것이다'라고. 그 때 ' 네가 원하는 게 뭐니?'라고 물어볼 수 있겠죠.

가파 사업은 문해교육 이후의 소득증대기술훈련과 소액대출을 통해서 가계소득에 직접적인 변화를 가져왔다. 설문조사 결과에 따르면, 사업 참가 이전 참가자들의 월평균 소득은 평균 약 5,244CFA이었지만, 사업 참가 후에는 평균 약 8,136CFA로 약 2,900CFA가 증가하였다. 특히 129명의 설문조사자 중에서 19명은 사업 참가 전에 소득이 전혀 없다가, 사업 참가 이후에 소득이 발생하였다. 이러한 소득 변화가 나타난 이유는 농촌 여성들이 직접적으로 경제활동에 참여하여 가계의 부수입이 발생하거나 기존에 지출했던 비용이 줄어들었기 때문이다. 또한 콩 경작법과 같은 특정한 소득증대기술훈련은 가계 소득 증대뿐만 아니라, 가족의 영양상태 개선에 기여하기도 한다. 이 점은 아래의 사례에서 잘 드러난다.

c : 소득증대기술교육으로 콩 가공식품을 배웠습니다. 우리들이 직접 콩을 재배하고 이 콩으로 가공식품을 만들어 직접 먹거나 내다 팔기도 합니다. 이 가공식

품을 사기 위해 시장에 가지 않아도 되어서 가계지출이 줄어들었습니다. 그리고 가공식품을 팔고, 공예품을 팔아서 소득도 늘었습니다.

a : 직업기술연수의 일환으로 콩 경작법을 배웠고, 소액대출을 통해 40,000프랑을 빌렸습니다. 그 돈으로 농기구와 콩을 구입하여 농사를 지었습니다. 고기를 잘 먹지 못하는 우리 상황에 수확한 콩으로 단백질 보충을 할 수 있어 특히 아이들에게 좋습니다. 두유나, 튀김을 만들어 시장에 내다팔아 조금씩 수입을 얻고 있습니다.

이처럼 사업 참여 여성들은 교육에 참여함으로써 문자해득능력과 소득증대기술을 습득하고, 이를 통해서 스스로의 삶을 영위하고 가정 내의 의사결정에 참여할 수 있는 주체로서 성장하였다.

3. 공동체의 변화

가파 사업의 특징 중 하나는 소득증대기술훈련이 중앙이나 사업운영자가 임의로 결정하는 것이 아니라, 문해교육 과정 속에서 참가자들과의 대화를 통해서 결정된다는 점이다. 때문에 기술훈련의 내용이 기존의 생활과 동떨어진 내용이 아니라, 참가자들의 실생활과 매우 밀접하게 관련된다. 따라서 참가자들은 기술훈련이 마을공동체 내에서 자신이 이미 하고 있는 일을 더 잘 할 수 있게 만드는데 도움이 된다고 생각한다. 그리고 이러한 특징은 참가자들의 참여도와 만족도를 높이는 데에도 기여하였다. 그 점을 한 참가자가 이렇게 설명했다.

b : 저는 전통적으로 양을 치는 부족인 Peul족 사람입니다. 나의 할아버지도, 아버지도 소와 양을 쳐왔습니다. 직업기술연수의 일환으로 보다 현대적인 기술이 적용된 양사육법을 배웠습니다. 예전보다 좀 더 빠른 속도로 살찌우는 방법, 예방 주사 접종 종류나 시기와 같은 내용에 대해서 배울 수 있었습니다. 소액대출을 통해 100,000프랑을 빌려서 양을 구입하였고 되팔아 20,000프랑의 수입을 얻었습니다. 앞으로 최신 사육기술, 위생관리 기술교육을 받고 싶고, 더 큰 금액의 대출이 가능해지면 좋겠습니다.

문해교육에 이어 직업기술교육에서 배운 다양한 소득증대활동들은 추후 소액대출을 통해 실제 수혜자들의 소득증대와 경제활동의 참여를 지원하였다. 2014년까지 소액

대출에 투자된 금액은 총 30,300,000CFA로, 미화 약 52,000 달러에 해당하는 금액이다. 그리고 550명의 수혜자가 소액대출을 이용해 경제활동에 참여하였으며, 그 중 75%가 여성 수혜자이다. 기술훈련에서 주로 익혔던 가축 사육, 야채 재배, 수공예품 제작 등을 통해 평균적으로 한 달에 최소 5,000CFA에서 최대 30,000CFA(한화 약 12,000원~66,000원 정도) 정도의 소득이 증가하였으며, 전체 평균은 약 7,612CFA이다. 그리고 소액대출금의 전체 상환율은 99.98%이며 미상환되는 부분에 대한 원인은 수혜자가 사망하거나 그 해 농사 흉작으로 인해 갚을 수 없었던 것들이었다. 그리고 상환된 대출금은 마을공동체 내에서 신규 사업 참가자들의 대출 지원금으로 재투자되었다.

〈표 3〉 문해교육센터별 소액대출액과 상환액

구분 \ 센터명(마을)		ADJED (Wan)	AFP (Saaba/ Bousse)	AJD (Worou)	ASF (Botou)	TOTAL
소액대출 총액 (fCFA)	2010	1,000,000	1,000,000	1,000,000	1,000,000	4,000,000
	2011	2,080,000	2,080,000	2,080,000	4,160,000	10,400,000
	2012	2,175,000	2,175,000	2,175,000	2,175,000	8,700,000
	2013	-	800,000	-	800,000	1,600,000
	2014	1,400,000	1,400,000	1,400,000	1,400,000	5,600,000
	Total	6,655,000	7,455,000	6,655,000	9,535,000	30,300,000
1인당 월평균 소득 (fCFA)		6,341	8,884	7,630	9,190	7,612.50
원리금	누적액 (fCFA)	673,938	938,897	768,650	829,830	3,211,315
	총 상환액 (fCFA)	673,938	938,897	768,650	829,380	3,210,865
	상환율 (%)	100	100	100	99.95	99.98

그리고 문해교육에서 특별히 강조한 영역은 보건교육으로 참가자들의 보건의식 향상에 기여하였다. 보건교육을 통해서 참가자들은 말라리아, HIV/AIDS, 등 질병에 대해서 정확하게 알게 되고, 스스로의 건강에 대해서도 생각하게 되었다고 이야기한다. 또한 질병 예방을 위한 모기장 사용법이나 피임기구 사용법 등 실용적인 지식도

습득하고, 실생활에 적극적으로 적용하였다. 게다가 이러한 보건의식 변화가 결과적으로는 육아법에 대한 관심으로 발전하기도 한다. 또한 HIV/AIDS 예방에 대한 연극 공연을 실시한 한 마을에서는 교육 참가자들 중에서 213명이 자발적으로 HIV/AIDS 진단검사를 받았다(EWB, 2012). 약 1,000여명의 마을 인구 중에서 약 20% 정도에 해당한다. 그리고 해당 마을의 정확한 연령별 인구수를 알 수 없지만, 부르키나 파소 전체 인구 중에서 15~64세 인구 구성비가 51.3%라는 점을 고려할 때, 마을의 성인 인구의 약 40%가 자발적으로 HIV/AIDS 진단검사를 받았다고 추정할 수 있다.

가파 사업은 사업에 직접 참여한 참가자 개인과 그 가정의 변화뿐만 아니라, 개인이 속한 공동체에도 일정한 변화를 초래했다. 그리고 참가자들은 이러한 마을의 변화에 대해서 긍정적인 인식을 갖고 있었다. 예를 들어, 특정 종교의 영향력이 강했던 한 마을에서는 남녀가 함께 하는 일이 자연스러워졌다. 또한 가파 사업에 참여하지 않고 있던 주민들이 스스로 문해교육센터 개설을 요구하기도 했다. 이러한 점은 아래의 사례에서 잘 나타난다.

> 운영자: 가파 사업이 여성에 초점을 맞추고 있기 때문에, 마을 남성들이 직접 정부에 문해센터 개설해 달라고 요청을 했고, 비형식교육부 산하의 비형식교육 지원재단에서 남성을 위한 문해센터를 설립할 예정이다. 그리고 이 지역은 이슬람교의 영향력이 강한 지역이라서 남녀 합석이 어려웠지만, 최근에는 이러한 활동 등을 통해서 남녀가 함께 활동하는 것에 익숙해졌다.

이와 같이 가파 사업은 다양한 측면에서 개인, 가정, 그리고 공동체의 변화를 초래했다. 그리고 이러한 변화는 "문해상태", "소득증대", "기술향상", "보건의식향상"이라는 점에서 볼 때, 개인의 자립역량강화에 긍정적인 영향을 미친다고 하겠다. 참가자들은 문해교육, 소득증대기술훈련, 소액대출, 보건교육 등의 교육과정을 이수하는 가운데 자녀교육에 대한 의지가 강해지고, 가계소득이 늘어났으며, 보건의식도 향상되었다. 특히 여성 참가자의 경우에는 자녀교육에 대한 직접적인 관심뿐만 아니라, 소득증대기술훈련이나 보건교육의 성과도 자녀의 영양상태 개선이나 육아법에 대한 관심으로 발전하였다. 가나의 교육가 Kwegyir-Aggrey가 일찍이 "한 남성을 교육시키면 그 개인을 교육시킬 뿐이지만, 한 여성을 교육시킨다면 그 가족을 교육시킬 수 있다[3]"고

3) If you educate a man you educate an individual, but if you educate a woman you educate a family. James Emmanuel Kwegyir-Aggrey

말했듯이, 가파 사업의 성과는 여성 개인의 변화를 넘어서 가정과 공동체의 변화에도 긍정적인 영향을 미치고 있다.

Ⅵ. 논의와 결론

이 연구는 한국의 교육전문가 국제단체인 EWB가 부르키나 파소에서 6년여 수행한 빈곤퇴치 활동의 특징과 성과 분석을 통해서, 아프리카의 지역사회개발을 위한 통합-융합형 교육개발협력 사업의 효과성을 확인하고자 하였다. 이를 위해서 사업 참가자에 대한 설문조사와 구술인터뷰를 단계적으로 수행하였다. 빈곤퇴치 활동은 문해교육, 가계소득증대·농업기술교육, 소액대출·경영교육의 세 영역을 통합한 전인교육 활용이다. 실증 분석 결과, 참가자들은 문해교육, 가계소득증대·농업기술교육, 소액대출·경영교육의 교육과정을 이수하는 가운데 문맹 상태에서 벗어났고, 소규모 창업활동을 하여 가계소득도 증가했다.

특히 주목해야 할 점은 이러한 긍정적인 변화가 문해교육센터 참가자에 국한되는 것이 아니라, 참가자의 가정과 해당 마을 공동체에서도 나타났다는 점이다. 여성 참가자들은 다양한 내용의 교육을 직접 경험함으로써 자녀교육에 대한 관심과 의지가 높아졌을 뿐만 아니라, 소득증대기술훈련이나 보건교육의 성과도 자녀의 영양상태 개선이나 육아법에 대한 관심으로 발전한 것을 확인할 수 있었다. 또한 소액대출의 95%가 회수되어 공동체 내에서 다른 참가자들의 대출 재원으로 활용되었다. 이처럼 문해교육이나 직업기술훈련처럼 참가자 개인을 대상으로 하는 교육의 경우에도 공동체의 변화에 기여한다는 점이 특징적이다.

이러한 변화가 가능한 이유는 가파 사업의 핵심 요소인 문해교육의 특징에서 찾아볼 수 있다. 즉, REFLECT와 PDT 교수법 모두 참가자들이 스스로 지역 공동체의 삶과 밀접하게 관계된 주제를 선정하고, 이를 토대로 문해교육을 진행하는 방식을 택하고 있기 때문이다. 또한 기초직업기술훈련의 경우에도 1차적으로 문해교육의 하위 주제로 포함하여, 참가자들이 직접 지역 공동체의 생활능력 향상에 필요한 기술을 선정할 수 있도록 한다. 그리고 문해교육 이수자를 대상으로 하는 직업기술훈련도 기초직업기술훈련과 연계한 일종의 상급 기술훈련의 형태로 제공함으로써, 참가자들의 생활과 매우 밀접한 기술을 습득할 수 있도록 했다. 따라서 사업 참가 주민들의 기술력 변화 수준을 해당 공동체의 주민들이 직접 체감할 수 있기 때문에, 참가자의 참여도

와 만족도뿐만 아니라 지역 주민들의 가파 사업에 대한 관심이 매우 높게 나타났다.

또한 통합적 접근 모형은 지역 주민들의 다양한 요구를 포괄적으로 수용했다는 특징을 갖는다. 일반적인 교육개발협력 사업은 문해, 보건, 직업훈련 등 한 가지 특정한 교육과정을 필요로 하는 사람들을 대상으로 추진하기 때문에, 참가자들의 사업 참여 동기가 동일하다. 그러나 가파 사업에 참여하는 참가자들의 참여 동기는 문맹에서 벗어나고자 하는 요구에 한정된 것이 아니라, 문해교육센터 등록을 통해서 다양한 지적인 요구를 충족시키고자 했다. 따라서 부족 언어의 문해교육을 토대로 프랑스어, 직업기술훈련, 소득증대기술훈련과 같은 다양한 교육과정을 제공하는 가파 사업은 참가자들에게 매우 매력적이다.

이와 같이 가파 사업은 다양한 측면에서 개인의 변화를 넘어서 가족과 공동체의 변화를 초래했다. 그리고 "문해상태", "농업기술향상", "소득증대", "보건의식향상"이라는 점에서 볼 때, 아프리카의 지역사회개발에 긍정적인 방향으로 작용하고 있음을 확인하였다. 또한 2014년 유네스코 세종문해상을 수상함으로써 국제사회의 성공사례(Best practice)로 공인 받았다. 이러한 경험은 향후 다른 아프리카 국가나 지역에 통합형 교육개발협력사업 모델을 적용하는 데 시사점을 줄 수 있을 것이다.

첫째, 통합형 접근의 효과가 다양한 사업을 단순히 통합했기 때문이 아니라, 지역사회의 요구에 기초한 사업 내용과 방식으로 통합했기 때문에 나타났다는 사실에 주목할 필요가 있다. 그리고 이 과정에 지역 주민들이 적극적으로 참여하였다. 즉, 개별 사업의 내용 구성과 통합에 있어 지역 주민의 참여를 높이는 것이 개발협력사업의 효과를 높이는데 매우 중요하다. 가파 사업은 학습과 교육 핵심 활동의 통합으로 전인교육을 지향하면 주민 참여를 높이게 되어 가시적 개발 효과를 낼 수 있다는 점을 보여주었다. 따라서 문해교육, 보건교육, 기술훈련, 소액대출 등 다양한 사업 중에서 어느 사업을 어떠한 조합으로 통합할 것인가가 아니라, 지역에서 요구하는 사업은 무엇이고 이것들을 어떠한 방식으로 통합해서 적용할 것인가에 관해서 고민할 필요가 있다.

둘째, 정부 간 대규모 원조 외에 작은 규모의 풀뿌리 빈곤퇴치 활동도 실질적인 개발 효과를 만들어 낼 수 있다. 그리고 이 과정에서는 마을 단위의 소규모 사업과 중앙정부의 교육발전 전략이나 사회개발 전략의 맥락 이해하는 전문가의 역할이 중요하다. Chambers(1983)가 지적하듯이, 지역주민에 의한 통합적 지역 개발은 자칫 중앙정부의 책임을 흐리고 지역 주민들에게 개발 부담을 전가하는 상황을 낳을 수 있다. 따라서 개발협력사업 추진에 있어서 중앙정부와의 협력이 매우 중요하다. 가파 사업의 경우에는 APENF와 EWB가 교육전문가 연대를 구성했기 때문에, 부르키나

파소 기초문해교육부의 통합형 접근 전략과 부합시킬 수 있었고 문해교육 수준 측정이나 인증, 지역 내 문해교육센터 개설 등 기초문해교육부의 행정적 지원을 받을 수 있었다.

이 연구는 의미 있는 발견에도 불구하고 몇 가지 제한점을 갖는다. 우선 인터뷰 대상자를 언어적 제약으로 인해 프랑스어 가능자로 제한했기 때문에, 사업 참여자 집단을 대표하기에는 한계가 있다. 그리고 센터 개설 지역의 언어, 종교, 문화 등이 다양함에도 불구하고 그러한 차이를 고려하지 못했다. 마지막으로 사례 분석의 시기가 사업 수행 후 1년이 지난 시점이기 때문에, 변화를 다루는 데에는 한계점을 갖는다. 그러나 지금도 사업이 수행 중이고 추가적인 자료도 계속 수집하고 있기 때문에, 더 많은 참가자들의 삶과 변화를 보다 풍부하고 입체적으로 설명할 수 있을 것이다.

참 고 문 헌

김기석, 유용제 (2013). 기초문해교육과 적정기술 융합에 의한 개도국 촌락 현장단위 공정개발원조 모델 개발 연구, 서울대학교 연구처 Brain Fusion Program.

채재은, 우명숙(2013). 주요국의 교육개발협력 전략 비교 분석: 미국, 호주, 일본 사례를 중심으로, 비교교육연구 23(1), 1-23.

최정윤, 김진희, 박환보, 박주형, 유성상, 김태균(2013). Post-EFA 세계교육회의 의제 개발. 서울: 한국교육개발원.

ADEA(2006). *Planning Policies for Early Childhood Development: Guidelines for Action.* Association for the Development of Education in Africa.

Balima, P.(2006). *Integrating Literacy and Non-Formal Education Programmes Within the Education Policies of Burkina Faso.* Working document. Biennale sur l'Éducation en Africa Libreville Gabon(March 27-31, 2006).

Barry, B., Sidibe, A., Baka, H., El Moctar, A., Sow, O., Mugo, J. K., Ardo, A. U, and Gantenbein, N.(2012). *Etude d'une formule d'éducation alternative viable à l'autonomisation des jeunes issus des communautés pastorales/nomades : cas du Burkina Faso, du Niger, du Mali, du Nigeria, de la Mauritanie et du Kenya.* ADEA Working Document. Triennale de l'éducation et formation en Afrique(Ouagadougou, Burkina Faso, 12-17 février 2012).

Chambers, R.(1983). *Rural Development: Putting the Last First.* NY: Longman Scientific Technical.

CIA(2012). *The World Factbook.* https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/uv.html에서 2012. 6. 12 인출.

Easton, P.(2006). *Education by all: A brief for literacy investment. What Makes Effective Learning in African Literacy Programs?* Association for the Development of Education in Africa, 23-43.

EWB(2009). *Feasibility Study in Burkina Faso.* Educators Without Borders.

EWB(2012). 부르키나파소 출장 결과보고서: ADEA Triennale Korea-Africa Day & GAPA Monitoring, *EWB Occasional Paper 9.* Educators Without Borders.

Heyneman, S. P.(2003). The history and problems of making education policy at the World Bank, 1960-2000. *International Journal of Education Development* 23, 315-337.

Heyneman, S. P.(2006). The effectiveness of development assistance in education: An organizational analysis. *Journal of International Cooperation in Education* 9(1), 7-25.

Kim, J., SUL, B., KIM, K., and YOO, S.(2010). Empowering the Women in Poverty and HIV/AIDS Vulnerability for Self-reliance in BF, *EWB Occasional Paper 6*, 35-54. Educators Without Borders.

Kadzamira, E. and Rose, P.(2003). Can free primary education meet the needs of the poor?: evidence from Malawi. *International Journal of Educational Development* 23, 501-516.

Kapil U.(2002). Integrated child development service scheme: A program for holistic development of children in india, *Indian Journal of Pediatrics 69(July)*, 597-601.

Kapil U. and Pradhan R.(1999). Integrated child development services scheme (ICDS) and its impact on nutritional status of children in India and recent initiatives, *Indian Journal of Public Health 43(1)*, 21-5.

Kickbush S.I.(2001). Health literacy: addressing the health and education divide, *Heath Promotion International 16(3)*, 289-297.

Kim, K., Ouedraogo, G., Serge K. & Park S. (2015). Can an integration of literacy, technical skills development, and micro-credit be a solution for poverty alleviation in Africa?: the case of the Korea-Burkina partnership, 2007-2015. 1st International Conference on Science, Technology, Innovation and Development. STEPI and World Bank Group, 297-312.

Kim, K., Ouedraogo, G. and Park S. (2015), Using Non-formal Education to Alleviate Poverty in West Africa: Report and reflection of Korea-Burkina Faso Alliance, 2007-2014. Hinzend H. et. al. (eds. 2015), *Education and Lifelong Learning for Sustainable Development: Asia Pacific Regional Consultations*, Vientiane: International dvv-Lao, 155-164.

King, K., McGrath, S., and Rose, P.(2007). Beyond the basics: Educating and training out of poverty. *International Journal of Educational Development 27*, 349-357.

Kouraogo, P. and Dianda, A.Y.(2008). Education in Burkina Faso at horizon 2025. *Journal of International Cooperation in Education 11(1)*, 23-38.

Nordtveit, B.H.(2008). Poverty alleviation and integrated service delivery: Literacy, early child development and health. *International Journal of Educational Development 28*, 405-418.

Pearce, E.(2009). *Counting Seed for Changes*. Johannesburg: SARN.

Pronyk, P., Hargreaves, J.R., Kim, J.C., Morison, L.A., Pheta, G., Watts, C., Busza, J., and Porter, J.D.H.(2006). Effect of a structural intervention for the prevention of intimate partner violence and HIV in rural South Africa: results of a cluster randomised trial, *Lancet*, 368, 1973 - 1983.

Sen, A.(2001). *Development as Freedom.* Oxford: Oxford University Press.

SNU(2011). *Document de Plaidoyer sur les OMD*. Systѐme des Nations Unies.

Tiendrebeogo-Kabore, A. and Batabe, C.M.(2006). *Financing of Literacy and Non-Formal Education*. Working document. Biennale sur l'Éducation en Africa Libreville Gabon(March 27-31, 2006).

UNDP(2011). *Human Development Report 2011*. United Nations Development Programme.

UNESCO(2006). *Education for All Global Monitoring Report.* United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization.

UNESCO(2011). *Global Education Digest 2011: Comparing Education Statistics Across the World.* United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization.

UNESCO (2015). *Incheon Declaration - Education 2030: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all.* United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization.

Wedgwood, R.(2007). Education and poverty reduction in Tanzania. *International Journal of Educational Development 27*, 383-396.

Nielsen, H.D.(2006). *From Schooling Access to Learning Outcome, an Unfinished Agenda, an Evaluation of World and Support to Primary Education*. The World Bank.

World Bank(2011). *Learning for All: Investing in People's Knowledge and Skills to Promote Development*. The World Bank.

WHO(1991) A Call for Action: Promoting Health in Developing Countries, *Health Education Quarterly 18(1)*, 5-15.

<Abstract>

An Analysis of developmental effects of the tripartite integration of education, agricultural technology and entrepreneurship

- an Experimental Case Study of GAPA project in Burkina Faso -

Kim, Ki-Seok(Seoul Women's University)
Park, Hwan-Bo(Chungnam National University)
Park, Soo-Jeong(Educators Without Borders)

This study analyzed the impact of an integrated educational development cooperation program on community development in Africa. With a specific focus on "GAPA project", which is an integrated approach of various educative programs and operated by EWB in Burkina Faso, it attempts to explore its effects on community development. The data for this study were mainly taken from interview based on a basic survey for all participants. In this study, I found that each of participants have experienced visible changes in literacy, family income, and health literacy. Specially, the GAPA project made women be interested in their children's education and affected on community's changes as well as individual changes. Based on this findings, this study concluded that the GAPA project had positive effects on community development in Africa. The implications from the GAPA case are as follow. First, it is important to reflect participant's various needs and enhance the participation of local people. Second, a community development program should be linked to governmental development strategy or master plan, even it is applied to community level.

〔**Key words**〕 educational development cooperation, integrated approach, development effectiveness, Burkina Faso, Africa