

외국어로서의 한국어 교육에서 지역문화 활용에 대한 연구*

진대연
(호원대학교)

JIN, Dae-Yeon. (2016). Teaching Korean language and culture through local culture. *Foreign Language Education Research*, 19, 153-174.

The purpose of this study was to suggest orientations, contents and methods for teaching Korean language and culture through local culture. I took a position that using local culture in Korean language education as an L2 diversifies teaching contents and methods and fosters in- and outbound glocalization of Korean language education. First, in chapter II, I examined concepts such as local culture, locality, and glocalization with regard to teaching Korean culture as a C2. Next, in chapter III, I suggested orientations, contents and methods for teaching Korean language and culture through local culture. Finally, in chapter IV, I presented two examples of teaching Korean language and culture using local culture. In this paper, I introduced a new perspective on teaching Korean culture as a C2 from which we can systematize various levels of Korean culture and richen contents and methods of Korean language education for nonnative speakers. However, this paper remains as a pioneer attempt at the Korean culture education research related to local culture for the concept of local culture has a wide range for discussion.

Key Words: teaching Korean as an L2, teaching Korean culture as a C2, local culture, locality, glocalization

1. 서론

주지하다시피 현재 이루어지고 있는 한국어 교육과 한국문화 교육에서는 명시적 또는 암시적으로 서울을 그 중심에 두고 있으며 그 밖의 지역은 주변으로 여기는 경향이 강하다. 물론 서울이 명실상부하게 한국의 중심이며 그 위상이 한국을 대표한다는 점에는 이론의 여지가 크지 않을 것이다. 그러나 한국어가 표준어만으로 구성되는 것이 아니라 각 지역의 방언을 총합한 형태인 것처럼 한국문화도 각 지역의 문화와 같은 하위문화들이

* 이 글은 한국언어문화교육학회의 제23차 추계 전국학술대회에서 발표한 ‘지역문화를 활용한 한국어 언어 문화 지도 방안’을 수정·보완한 것이며 호원대학교 교내 학술연구비의 지원을 받은 것임을 밝힌다.

중형으로 엮힌 복합체이며 각 하위문화들은 총합으로서의 보편성과 요소로서의 특수성을 지닌다.

서울에는 대한민국 인구 가운데 20% 가량이, 그리고 외국인과 재외동포 중 각각 23.5%와 37.4% 정도가 거주하고 있다.¹⁾ 거주 지역별 분포로 볼 때 서울 이외의 지역에 더 많은 사람들이 살고 있으며 그들은 또한 자신이 거주하는 지역의 문화를 배경으로 한국어를 습득하고 사용한다. 그럼에도 불구하고 인구의 구성이나 지리적 공간의 규모에 비해 한국의 한 지역인 서울에 정치, 경제, 교육, 문화, 의료 등 대부분의 제도와 시설이 집중되어 있으며 이것이 서울의 상징성을 넘어 현대 한국인의 생활상을 반영한다는 점에서 외국인과 재외동포 대상의 한국 언어 문화 교육도 ‘서울 중심성’을 벗어나지 못하고 있다.

외국인과 재외동포 학습자가 한국어로 좀 더 폭넓게 의사소통을 할 수 있다는 효용성 측면에서는 표준어, 즉 ‘교양 있는 사람들이 두루 쓰는 현대 서울말’ 중심으로 한국어를 배우는 것이 타당할 것이다. 그러나 언어습득과 분리할 수 없는 문화습득의 관점에서 보면 ‘표준문화’가 존재하는 것이 아니고 특정 문화는 다차원적인 하위문화의 복합체로서 실현되는 것이다. 다시 말해 한국문화는 ‘한국사회 구성원들의 출신 및 거주 지역, 계층, 직업, 연령, 성별 등 다양한 사회적 변인에 의해서 생성된 하위문화가 총체적인 양상으로 드러나는 것’이다. 그렇기 때문에 한국문화를 언급할 때에는 보편적으로 통용되는 문화와 변인별로 특수하게 나타나는 문화를 모두 아울러야 한다.

그런데 문화는 본질적으로 경계가 명확하지 않으며 다양한 요인의 영향을 받아 다층적이고 복합적일 수밖에 없다. 그렇지만 특정 문화는 특정 사회를 전제로 하고 그 사회는 지리적 공간 위에서 형성되기 때문에 지역을 단위로 문화권을 구분해 말할 수 있다. 예를 들면 국가 차원에서 한국문화, 중국문화, 일본문화 등으로 나누기도 하고 한 국가 내의 권역 차원으로 구획해 경기문화, 강원문화, 충청문화, 호남문화, 영남문화 등으로 일컫기도 한다. 물론 이러한 구분은 다소 인위적인 경계 설정이기도 하며 또한 각 지역문화가 상위지역 또는 하위지역의 문화로 포괄되거나 세분될 수도 있기 때문에 절대적인 것은 아니다.

문화는 하나의 중심과 나머지 변방으로 이루어지는 것이 아니라 다원적(多元的)인 성격을 지니며 특정 지역에 살고 있는 사람들은 자기 지역의 문화를 우선적으로 접하고 습득하게 된다. ‘거주 지역 문화의 우선 습득’ 현상은 토착민의 제1문화 습득뿐만 아니라 외국인이나 이주민의

¹⁾ 출입국·외국인정책본부에서 발간한 통계월보에 따르면 2016년 8월 31일 현재 전체 등록외국인 1,142,518명 중 268,563명이, 전체 재외동포(외국국적동포) 351,108명 가운데 131,374명이 서울에 거주하고 있다.

제2문화 습득에서도 마찬가지로 나타나며 제2문화 습득은 제2언어 습득과도 밀접한 관련성을 가진다. 그렇기 때문에 한국 언어 문화 교육에서 지역문화를 활용하는 것은 학습자가 보다 균형 잡히고 다채로운 한국을 접하게 할 뿐 아니라 이를 통해 상호문화적 의사소통 능력도 더욱 적극적으로 신장시킬 수 있게 한다는 의미를 지닌다.

이 글에서는 이러한 문제의식에서 출발하여 지역문화와 관련된 개념들을 검토해 보고 지역문화를 활용한 한국어 교육의 방향 및 내용과 방법을 제안해 보고자 한다. 또한 지역문화를 활용한 한국어 교육의 사례를 제시함으로써 논의의 구체성과 확장 가능성을 확인해 보려고 한다. 여기에서 주제어로 사용하는 지역문화는 기본적으로 한국문화의 하위문화로서 국내의 각 지역을 기반으로 영위되는 문화를 의미한다.

II. 지역문화 관련 개념에 대한 검토

1. 지역문화

문화는 일반적으로 지식, 신앙, 예술, 도덕, 법, 관습 등 인간이 사회의 한 구성원으로서 획득한 능력과 습관의 복합적인 총체를 말한다(서울대 국어교육연구소, 2014, p. 1242). 이것은 다른 말로 특정 사회 구성원들의 행동이나 일상생활의 과정과 그 과정 속에서 누적된 관념과 성취라고도 할 수 있다. 또한 문화는 사회의 구성원들이 누대에 걸쳐 선택하고 습득한 삶의 총체적인 과정이자 결과이며 현재로 나타나는 문화는 유형이건 무형이건 모두 역사적 산물이기도 하다(진대연, 2015, p. 143).

그런데 모든 문화는 사실상 지역문화(local culture)라고 할 수 있다. 국가나 민족 차원에서 살펴건 중앙이나 지방 차원에서 나누건 아니면 또 다른 각도에서 접근하건 간에 문화는 특정한 지역을 토대로 형성되어 전승되고 있다는 점에서 모두 지역문화의 범주를 벗어날 수 없다. 이때 지역문화는 ‘지역’과 ‘사람’을 근거로 두 가지 의미에서 이해될 수 있다. 첫째, 지역문화는 지리적 범주로서 구획되는 지역의 문화이다. 둘째, 지역문화는 그 구성원들이 지역 공동체에서 더불어 살아가면서 형성하고 전승하는 것이다. 따라서 지역문화는 지역적으로 존재하되 지역 주민들의 삶과 함께하는 것이다(임재해, 2002, pp. 168~170).

지역문화는 특정 지역에서 향유하고 있는 문화, 지역의 전통문화, 지역민의 생활문화, 미래의 창조문화 등을 포괄하는 개념이기도 하다. 그리고 어떤 지역이 외부 지역과 구분되듯이 지역문화 역시 지역적 독자성과 개성을 갖고 있다. 그러므로 지역문화는 한 지역과 다른 지역을 특징짓는 관습의 덩어리, 즉 지역적으로 특성을 갖추고 있는 생활양식의 전체로 볼 수

있다(이성근, 2003, p. 106; 김용현, 2012, p. 51). 한편 2014년에 제정된 지역문화진흥법에서는 제2조에서 지역문화를 ‘지방자치법에 따른 지방자치단체 행정구역 또는 공통의 역사적·문화적 정체성을 이루고 있는 지역을 기반으로 하는 문화유산, 문화예술, 생활문화, 문화산업 및 이와 관련된 유형·무형의 문화적 활동’으로 정의하고 있다. 이렇게 지역문화 관련 법 조문에서도 지역문화를 지역적 특성과 총체적 삶의 양식을 전제로 규정하고 있다.

한국문화의 하위범주를 지역으로 구분하였을 때 한국문화는 개별 지역문화들의 총체이다. 그런데 지역문화는 특정 지역의 고유한 문화이자 상위문화의 한 구성요소로서 보편성을 획득하기도 한다. 한국의 지역음식 중 닭갈비는 서울에서도 춘천닭갈비이며 비빔밥은 외국에서도 전주비빔밥이 대표적인 한국문화로 받아들여지는 것이 그러한 예이다. 이러한 예들은 특수성을 지닌 하위문화가 지역이라는 경계를 넘어 보편성을 띠는 상위문화로 확장된 것이라 할 수 있다.

지역문화가 ‘지역’이라는 고정적 경계를 기반으로 하되 그것을 넘어설 수 있는 것은 그 구성원인 ‘사람’이 유동적 존재이기 때문이다. 지역문화는 반드시 그것이 생겨난 장소에서만 존재하는 것이 아니라 지역적 특수성만 유지된다면 어느 곳에서건 특정 지역문화로서 정체성을 인정받는다.²⁾ 그 반대로 특정 지역에 존재하는 문화라고 해서 모두 다 지역문화가 되는 것은 아니다. 대중문화처럼 지역성이 불분명하거나 퓨전문화같이 정체성이 모호한 경우는 지역문화라 할 수 없을 것이다.

2. 로컬리티

로컬리티(locality)는 지리학, 정치학, 사회학, 인류학 등 사회과학 분야에서 먼저 주목하기 시작했었다. 로컬리티를 단적으로 정의하기는 어렵지만 개략적으로 말하자면 지역의 고유성을 뜻하던 것이 다른 지역과의 상호관련성으로까지 의미가 확장된 것으로 볼 수 있다. 그런데 지역성, 장소성, 지방성 등으로 번역되는 로컬리티는 기본적으로 공간/장소성과 연결되어 있으며 구체적 공간은 로컬의 기초적 표상이라고 보는 관점이 지배적이다(오경환, 2016, p. 209).

또한 로컬리티는 다른 지역과의 관계에서만 그 의미를 드러내며 삶의 현장으로서의 지역은 항상 거기에 살고 있는 주체와의 관계에서만 그 의미를 획득한다(정근식, 2010, p. 1). 다시 말해 로컬 또는 지역은 절대적인 개념이

²⁾ 객지에서 조직되는 특정 지역의 향우회(鄕友會)들은 단지 ‘동향 출신의 사람들을 만나는 모임’ 이상의 의미를 지닌다. 이는 구성원들이 자신의 출신 지역문화를 호흡해 봄으로써 스스로의 정체성을 확인하는 집단적 의식 행위라고도 볼 수 있다.

아니라 상대적인 개념이다. 그렇기 때문에 로컬리티와 지역문화는 특정 지역이라는 공간성을 기반으로 한다는 점에서 개념적 출발선이 같으며 타 지역 및 해당 지역 거주민과의 관련성을 전제로 한다는 점에서 이해의 틀을 공유하고 있다.

지금까지 사회과학 분야에서는 주로 아시아, 유럽, 아프리카 등의 지역 단위나 한자 문화권, 라틴 문화권 등과 같이 특정 지역의 역사와 문화적 동질성을 로컬리티로 규정해 왔다. 그런데 이상봉(2009), 이재봉(2010) 등에서 보이는 바와 같이 기존에 사회과학의 영역으로 간주되던 로컬리티를 인문학적 패러다임으로 접근하는 연구도 활발하게 이루어지고 있다.³⁾ 이상봉(2009, p. 50)은 인문학적 로컬리티의 개념을 단순한 물리적, 지리적 경계 구분으로서의 특정 로컬이 갖는 지역성이나 국지성에서 더 나아가 국가/중앙 중심적 사고에서 생겨난 ‘중심’ 및 ‘다수’의 가치에 대비되는 ‘주변’ 및 ‘소수’의 가치, 즉 인식의 경계 구분까지 포괄하는 개념으로 확장한다.

그러나 이재봉(2010, p. 302)에서 지적하듯이 로컬과 로컬리티는 다양한 학문 분야에서 두루 사용되면서 개념의 폭을 넓혀 왔기 때문에 그 의미를 엄밀하게 규정하거나 전반적으로 추적하는 데는 무리가 따른다. 로컬리티를 한국어 교육과 관련지어 살핀 전은주(2013)에서 구동회(2010)와 부산대 한국민족문화연구소(2009)의 정의를 대조한 데도 이러한 점이 반영된 것으로 보인다. 그의 인용에 따르면 전자에서는 로컬리티가 국가를 구성하는 작은 지역을 뜻하는 단위로 ‘개개의 공간 영역’들이다. 여기서 로컬리티는 수도권, 중앙과 대비되는 의미의 지역 혹은 지방이 아니라 공간의 규모(scale)를 구분하는 개념이다. 이에 비해 후자는 공간적, 지리적으로 국가의 중심성과 대비되는 새로운 분석 단위로서 일정한 장소에서 시공을 가로질러 출현하는 다양한 ‘사회 현상과 세계관의 총체’가 로컬리티라 정의한다. 구동회(2010)와 부산대 한국민족문화연구소(2009)는 각각 로컬리티에 대한 사회과학적 시각과 인문학적 관점을 대변한다 할 수 있다.

3. 글로컬라이제이션

앞의 두 절에서 살펴본 바와 같이 지역문화와 로컬리티는 구체적인 논점에서 차이가 있기는 하지만 두 개념 모두 특정 공간과 구성원을 전제로 한다. 또한 특수성과 지역성을 기반으로 하되 보편성과 상호관련성을 함의한다는 측면에서도 공통점을 지닌다. 그런데 다소 모순적으로 보이지만 모든 문화 현상은 본질적으로 특수성과 보편성을 동시에 지니게 마련이다.

³⁾ 국내에서 로컬리티가 인문학적 패러다임으로 다루어지기 시작한 것은 2007년에 부산대 한국민족문화연구소에서 ‘로컬리티 인문학’으로 인문학국(HIK) 사업을 수행한 즈음부터라 할 수 있다. 그 이후 10여 년간 다양한 관점의 인문학적 로컬리티 연구가 이루어져 왔다.

예를 들면 세계적으로 보편화된 햄버거 문화도 나라마다 조금씩 다른 현상으로 발현된다. 지역적으로 선호하는 메뉴가 다르기도 하고 토마토 케첩의 무상 제공 여부, 감자튀김의 크기 등도 해당 지역의 문화적 특성에 따라 달리 결정된다.

이러한 현상은 글로벌라이제이션(globalization)이라는 개념을 통해 설명될 수 있으며 이것은 한국어 교육에서 다루게 되는 지역문화를 이해하는 데에도 여러 가지 시사점을 준다. 우선 글로벌라이제이션은 사전적으로 '(세계적인 상품·서비스의) 현지화', 즉 글로벌 시장을 겨냥하였으면서도 지역문화에 적합하도록 맞춤형으로 제품이나 서비스를 만들어내는 것을 의미한다. 이는 '범세계적이면서 현지/지역 실정도 고려하는'을 뜻하는 글로컬(global)의 명사형이기도 하다. 글로벌라이제이션은 국제화/세계화와 함께 현지화를 추구한다는 점에서 '세방화(世方化)'로 번역되기도 한다.

사전적인 정의에서 보이듯이 이 용어는 애초에 기업의 경영전략 차원에서 등장한 것으로 주로 경제적 글로벌라이제이션, 즉 세계화를 추구하면서도 동시에 제품을 판매할 지역의 문화, 기호, 소비자 행동패턴 등을 고려하는 방식을 의미하였다. 국외로 진출하는 한국 기업이 현지의 파트너와 협력해서 현지인의 기호에 맞는 상품을 개발하고 판매하는 것은 여기에 속한다. 한편 2010년을 전후해 정부에서 추진하였던 '한식의 세계화' 사업도 음식이라는 문화를 내세웠지만 이것을 문화 상품의 차원에서 소개한다는 점에서 경제적 글로벌라이제이션을 도모한 것이라 할 수 있다.

그런데 한국음식은 대표적인 한국문화이기 때문에 한식의 세계화는 동시에 문화적 글로벌라이제이션의 측면으로도 접근할 수 있다. 문화적 글로벌라이제이션은 바로 지역문화의 세계화라는 말로 치환이 가능한데 이 지점에서 한국문화를 내용적 요소로 포함하는 한국어 교육과 합류가 된다. 한국어 교육 분야에서 시도되었던 글로벌라이제이션은 한국어세계화재단에서 2000년대 초반에 개발된 '범용 한국어 교재'를 현지의 실정에 맞게 개작하여 사용할 수 있도록 지원하였던 '교재 현지화 사업'을 예로 들 수 있다. 이것은 교재에 국한된 시도였다고 볼 수 있는데 그 이후 한국문화 교육의 현지화 노력은 세종학당의 지역별 문화예술 교육 프로그램으로 본격화된다.

'세종학당 한국문화교육을 위한 문화예술교육 길라잡이(김선아 외, 2013)'에서는 지역별 문화예술교육 프로그램 운영의 기본 골격을 수립하기 위하여 베트남, 영국, 미국, 중국, 터키, 케냐 등 6개 지역의 문화적 특성을 분석하고 이에 따른 문화예술교육의 방향을 제시한 바 있다. 여기에서는 각 지역 세종학당의 특성을 인식, 필요성, 방향, 지역화, 프로그램 등 5개 항목으로 살핀 후에 목표, 교육과정, 운영, 교수자, 기간, 내용, 언어 숙달도, 경제적 수준, 다문화적 감수성 등 9대 범주별 특성을 감안하여 프로그램의 개발 방향을 설정한다.

위에서 예시한 3가지 사례 즉 한식, 한국어 교재, 문화예술교육의 글로벌라이제이션은 지역화의 방향 측면에서 모두 외향적(outbound) 성격의 것들이었다. 그런데 이른바 ‘세방화’는 문화를 매개로 한 세계화와 지방화의 변증법적 관계로서 대립적 통일을 이루는 개념이다. 세계화는 곧 문화의 지방화에서 비롯되므로 한국문화의 세계화를 위해서도 한국 내 각 지역문화의 독창성을 새로 발견하고 이를 가꾸어 가야 한다(임재해, 2002, p. 30). 외국인들이 서울뿐만 아니라 전주 한옥마을과 안동 하회마을을 보기 위해 한국을 방문할 때 한국은 비로소 세계화가 되는 것이다. 이것은 달리 말해 내향적(inbound) 성격의 글로벌라이제이션이라 할 수 있으며 한국문화의 외향적 글로벌라이제이션을 보완하는 동시에 한국문화 교육의 다양성을 확대한다는 점에서 의미가 있다.

III. 한국어 교육과 지역문화 활용

한국어 교육은 국내뿐만 아니라 국외 곳곳에서도 이루어지고 있으므로 지역문화를 고려한다고 할 경우 교육 현장이 존재하는 국내외 현지의 지역문화를 대상으로 해야 한다. 국내 한국어 교육계의 시각으로 보면 국외 현지의 지역문화를 고려한 한국어 교육은 다소 생소할 수도 있겠지만 언어 교육에는 그것이 이루어지는 공간과 그 구성원의 특성이 반영되어야 하고 또한 반영될 수밖에 없다.⁴⁾ 마찬가지로 국내의 각 지역에서 이루어지는 한국어 교육도 교수-학습의 현장이 존재하는 공간, 즉 지역의 문화가 반영되게 마련이다. 그러므로 ‘지역문화를 활용한 한국어 교육’은 국외와 국내를 모두 포괄하는 개념이지만 이 장에서는 국내의 한국어 교육과 지역문화 활용에 초점을 맞춰 보도록 하겠다. 한국어 교육의 내향적 글로벌라이제이션이 활성화될 때 국내의 한국어 교육이 보다 다양화되고 이를 통해 한국어 교육의 외향적 글로벌라이제이션에 대한 시사점도 얻을 수 있다고 보기 때문이다.

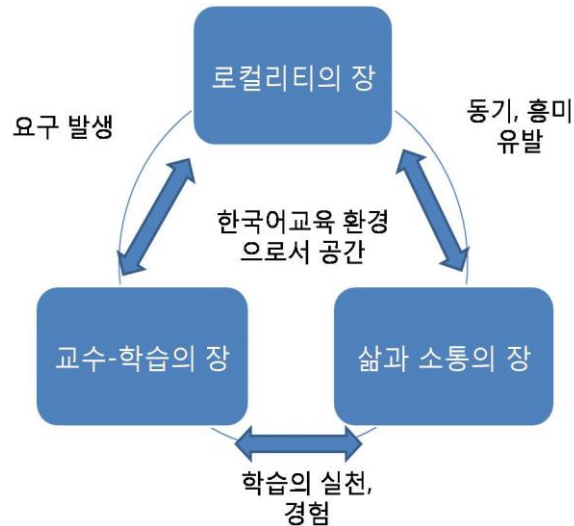
1. 지역문화를 활용한 한국어 교육의 방향

교육과정의 핵심 구성요소인 교육 내용과 방법은 그 목적, 대상, 환경 등을 고려해서 구성하여야 한다. 지역문화를 활용한 한국어 교육은 그 중 특히 환경 변인에 주목하는 것으로서 교수-학습이 이루어지는 공간에 특별한

⁴⁾ 물론 언어적 측면에서 보면 표준어를 학습하는 것이 중요하지만 문화적 측면으로 접근하면 하나의 표준문화는 존재하지 않는다. 그리고 언어 수업에서 다루는 지식과 기능은 모두 문화적 내용이나 도구이기 때문에 언어 교육은 동시에 문화 교육인데(Hinkel, 1999, p. 196) 전술했다시피 모든 문화는 사실상 지역문화이다.

의미를 부여한다. 전은주(2013, pp. 160~164)는 한국어 교육의 환경으로서 공간이 지니는 의미를 살피며 로컬리티는 곧 학습자가 경험하고 이해하는 한국어 되며 학습에 대한 동기와 흥미를 유발하게 되어 한국어 학습 전반에 영향을 미치게 된다고 강조한다. 그에 따르면 한국어 교육 환경으로서 공간은 그림 1과 같이 교수-학습의 장, 삶과 소통의 장, 로컬리티의 장으로 도식화할 수 있으며 이러한 장(場)과 교육의 결합에 의해서 학습에 대한 요구가 발생한다.

그림 1
한국어 교육 환경으로서 공간의 의미(전은주, 2013, p. 163)

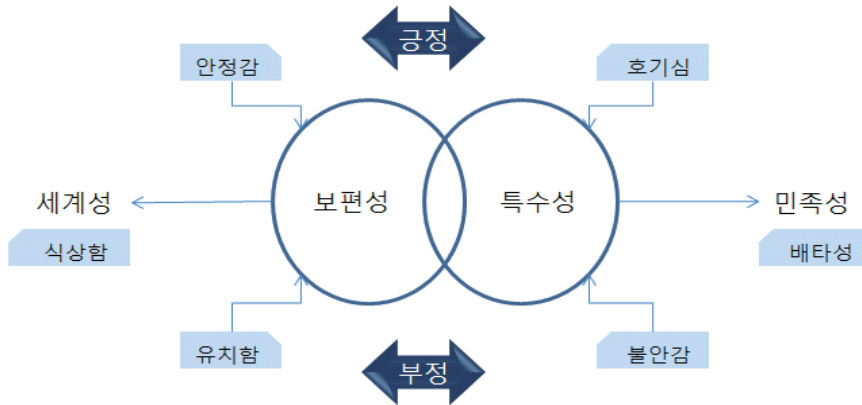


지역문화는 특정한 공간을 전제로 하기 때문에 이를 활용한 한국어 교육에서도 해당 지역의 특수성을 부각시키게 되지만 모든 지역문화는 고립적인 것이 아니며 특수성과 함께 보편성을 갖기 때문에 보편적인 한국문화로부터 완전히 동떨어진 지역문화라는 것은 성립될 수가 없다. 또한 지역과 공간의 범주는 다층적이기 때문에 그림 1에서 보인 한국어 교육 환경의 공간적 의미 역시 모두 상대적인 것으로 이러한 두 가지 특성을 포함한다. 그러므로 지역문화를 활용한 한국어 교육도 언어 교육의 일반 원리에 따라 ‘개인적, 구체적, 보편적인 것’에서 ‘사회적, 추상적, 특수한 것’으로 나아가도록 구성하는 방향이 바람직하다.

강승혜 외(2010, p. 217)에서 문화 학습의 주체와 대상을 ‘나, 너, 우리, 타인’으로 확장하면서 문화 교육의 항목을 의식주, 언어행위, 관계(만남), 정서, 사고, 가치, 민족성 등으로 단계화한 것도 이러한 방향성을 염두에 둔 것으로 보인다. 지역문화를 활용한 한국어 교육에서도 문화 교수-학습의

주체이자 대상인 학습자를 중심에 놓고 그 내용과 범위를 단계화할 필요가 있다. 한국인을 대상으로 지역문화를 발굴하고 소개하는 것과 외국인 대상의 언어 교육에서 지역문화를 활용하는 것은 국어 교육과 한국어 교육이 변별되는 것 이상으로 차이가 크다.

그림 2
문화의 보편성과 특수성(홍순석 & 김호연, 2009, p. 82)



문화의 보편성과 특수성에 따른 학습자의 정의적 인식과 반응은 김선아 외(2013, p. 21)에서 인용한 그림 2에서 확인해 볼 수 있다. 특정인이 마주치는 문화에서 보편성은 안정감, 식상함, 유치함 등으로 특수성은 호기심, 배타성, 불안감 등으로 작용하게 된다. 그러므로 지역문화를 활용한 한국어 교육에서도 내용 선정 시 보편성과 특수성의 적절한 균형과 적절한 단계 설정을 고려해야 한다. 지역문화를 활용한 한국어 교육 내용 설정의 방향이 언어 교육의 일반적인 원리를 따라야 하는 것처럼 내용의 선정과 조직 또한 그동안 언어 교육에서 논의되었던 문화 교육의 큰 틀을 벗어날 수는 없다.⁵⁾ 지역문화도 문화이고 이를 활용한 한국어 수업은 언어 수업이기 때문이다.

예를 들어 한국의 쇼핑 문화라는 비교적 보편성이 강한 주제를 다룬다고 가정할 때 대형마트나 시장에서 ‘물건사기’라는 기능과 결합하여 한국어 수업을 진행하는 경우 이것은 학습자의 일상과 관련되며 문화적으로도 그다지 유표적이지 않으므로 한국문화에 익숙하지 않은 초기 학습자들에게 적절하다. 그러나 이들에게 성남 지역의 전통시장 문화를 체험한다고 모란시장에 가서 개고기 문화를 다루는 것은 문화 교육의 내용 선정에서

⁵⁾ 강승혜 외(2010, pp. 210~215)에서 정리한 한국문화 교육의 내용 선정 기준 5가지, 즉 내용의 타당성, 내용의 유의미성, 내용의 유용성, 학습 가능성, 학습자 요구와 내용 조직의 원리 3가지, 즉 계열성의 원리, 계속성의 원리, 범위의 원리를 참고할 수 있다. 진대연(2015, pp. 153~159)에서 이를 한국 역사 문화 교육에 적용하여 기술한 것도 참조할 만하다.

그리 바람직한 선택이 못 된다. 개고기 문화는 문화적 특수성이 매우 강하며 학습자의 출신 배경에 따라 극히 민감한 주제가 될 수 있기 때문에 문화 수업의 긍정적 효과보다는 부정적 반응을 야기할 확률이 크다.

2. 지역문화를 활용한 한국어 교육의 내용

문화의 개념에 대한 정의가 다양하듯이 문화의 유형을 분류하는 관점과 기준도 여러 가지로 존재한다. 이 글에서는 그간에 한국어 교육계에서 있었던 문화 관련 논의의 핵심을 비교적 잘 집약했다 할 수 있는 강승혜 외(2010)와 서울대 국어교육연구소(2014)에 기대어 문화의 유형을 산물, 행위, 사고로 정리하고자 한다. 그 밖에 박동호 외(2006)에서 한국문화를 일상문화(전통/현대), 예술문화(전통/현대), 한국문학, 한국역사 등으로 구분한 방식과 김종섭 외(2010)에서 문화의 내용을 문화 지식, 문화 실행, 문화 관점 등으로 분류한 방식도 수용한다.

이상의 문화 분류 방식은 지역문화의 유형을 살피는 데도 그대로 적용될 수 있다. 앞에서 언급하였듯이 모든 문화는 지역문화이며 지역문화는 상대적이고 또한 확장성을 띠기 때문이다. 그렇지만 국내의 지역들을 전제로 한 지역문화와 관련해서는 주로 물질문화 혹은 대문화(capital-C Culture)의 범주에 들 수 있는 ‘산물’들 중 특정 지역에서 쉽게 접할 수 있고 중요하게 여겨지는 항목들이 지역문화를 활용한 한국어 교육에서 우선적으로 고려될 수 있을 것이다. 그리고 문화적 실행을 의미하는 ‘행위’는 언어적 행위, 준언어적 행위, 비언어적 행위를 포함한 ‘언어문화’ 또는 ‘예절’의 차원에서 교육 내용으로 구성할 수 있다. 이에 비해 지역사회 구성원들의 가치 체계를 뜻하는 ‘사고’는 가시적이지 않기 때문에 지역문화 중 산물이나 행위로 구체화되는 내용들과 통합해서 다루어야 할 것이다.

지역문화는 특정 공간을 배경으로 형성된 것이기 때문에 해당 공간의 장소나 역사와 관련된 문화유산, 해당 지역에서 발달한 예술문화, 지역적으로 대표할 만한 특산물 등도 한국어 교육의 내용으로 활용할 만하다. 예를 들어 부여에서는 백제문화를 경주에서는 신라문화를 접할 기회가 상대적으로 더 많으므로 이와 관련된 문화 교육이 특화될 수 있다. 그리고 호남지역의 판소리와 전국 각지의 탈춤과 같은 예술문화도 특정 지역의 문화이자 한국의 대표 문화로서 한국어 교육의 장에서 연계할 만한 내용이다. 또한 보편적인 한국문화로 인정되는 김치문화도 강경이나 곱소와 같이 지역 특산물로 젓갈이 유명한 지역에서는 젓갈김치가 지역적인 특수성으로 강조될 수 있다.

2006년에 정부에서 추진하기 시작했던 ‘한(韓)-브랜드’ 또는 ‘한(韓)-스타일’ 사업에서 한글, 한식, 한복, 한옥, 한지, 한국음악 등을 한국문화의 대표 범주로 추려낸 것도 지역문화의 차원에서 다룰 수 있는 유형이다.

이것은 문화를 산업의 측면에서 접근한 사례라 할 수 있는데 이미 다양한 각도에서 한국어 수업의 문화 내용으로 활용되고 있는 소재들이다. 이러한 소재들을 특정 지역문화를 활용한 한국어 교육에서 다루고자 할 때 먼저 한국문화의 브랜드로 보편적인 내용을 제시하고 지역 특수성이 있는 내용으로 심화시키는 구성이 내용 조직의 원리에 부합한다. 그림 3은 전라북도에서 한식과 한국음악을 지역문화의 대표로 내세운 사례이다.

그림 3

전라북도 음식문화와 소리문화 이미지(전북도청 누리집)⁶⁾



국내에서 지방자치제가 본격적으로 시행된 1995년 이후 전국의 각 지방자치단체에서는 지역의 홍보와 경제 활성화 등을 이유로 지역문화를 발굴하고 소개하는 데 많은 노력을 기울여 왔다. 그 덕분에 지난 20여 년 사이에 각 지역에서 ‘숨어 있던’ 문화들이 다양하게 알려지고 지역문화의 콘텐츠가 풍부해졌다 할 수 있다. 이는 내향적 글로벌라이제이션을 활성화하는 결과로 이어졌으며 동시에 한국어 교육에서 활용할 수 있는 지역문화가 이전에 비해 훨씬 다양해졌다는 것을 의미한다. 그리고 지역문화의 콘텐츠가 문화재나 전통문화의 차원을 넘어 지역사회 구성원들의 생활양식과 이야기를 포함하게 되면서 음악, 공연, 방송, 영화, 게임, 모바일 콘텐츠, 에듀테인먼트, 만화, 애니메이션, 캐릭터 등 문화 콘텐츠의 각종

⁶⁾ 이와 관련된 자세한 내용은 전북도청 누리집(http://www.jeonbuk.go.kr/index.jeonbuk#tour_1)에서 확인할 수 있다(2016년 12월 26일 검색 기준).

유형으로 연계되고 이것들은 한국어 교육에서 활용될 수 있는 지역문화의 내용을 확장시켰다.

한편 김중섭 외(2010)와 이를 보완한 김중섭 외(2016)에서 비교적 포괄적으로 제시한 바 있는 ‘한국어 교육에서 다루어야 할 문화 내용’⁷⁾도 지역문화를 활용한 한국어 교육에서 참고할 만하다. 표 1에 보인 내용은 주로 보편적인 한국문화에 초점을 맞춘 것들이지만 이는 모두 지역문화의 차원으로 환언해서 접근이 가능한 내용들이다.

표 1

문화 지식 영역과 문화 관점 영역의 내용(김중섭 외, 2016, pp. 63~64)

문화 지식 영역의 내용	문화 관점 영역의 내용
(1) 한국인의 기본적인 의식주 문화를 이해한다.	(1) 한국인의 의식주 문화를 자국의 문화와 비교·이해한다.
(2) 한국인의 교통, 기후, 경제 활동 등의 생활문화를 이해한다.	(2) 한국인의 생활문화를 자국의 문화와 비교·이해한다.
(3) 한국의 가족 문화와 가족생활을 이해한다.	(3) 한국의 가족 문화를 자국의 문화와 비교·이해한다.
(4) 한국인의 여가 문화와 개인적 문화 활동을 이해한다.	(4) 한국인의 여가 문화를 자국의 문화와 비교·이해한다.
(5) 한국 사회와 한국인의 사회적 활동을 이해한다.	(5) 한국 사회의 전반적인 특징을 자국 문화의 특징과 비교·이해한다.
(6) 한국의 지리와 지역적 특성을 이해한다.	(6) 한국의 전통 문화와 세시 풍속을 자국의 문화 및 풍습과 비교·이해한다.
(7) 한국의 전통 문화와 세시 풍속을 이해한다.	(7) 한국 제도문화의 특징을 자국 문화의 특징과 비교·이해한다.
(8) 한국의 정치, 경제, 사회, 문화, 교육 등 제도문화를 이해한다.	(8) 한국인의 가치관과 사고방식을 자국의 가치관과 비교·이해한다.
(9) 한국의 역사 및 국가적 상징, 역사적 인물 등을 이해한다.	(9) 한국문화에 대한 자신의 태도나 견해를 가진다.
(10) 한국인의 가치관과 사고방식을 이해한다.	(10) 한국문화와 관련된 일반적인 인식을 형성한다.

⁷⁾ 김중섭 외(2016)에서는 이를 ‘문화 지식, 문화 실행, 문화 관점’ 등으로 구분하였지만 ‘문화 실행’을 교육과정 이외의 부수적인 활동으로 보고 ‘문화 지식’과 ‘문화 관점’의 내용만을 기술하였다.

지금까지 지역문화를 활용한 한국어 교육의 내용으로 다뤄졌던 사항들을 다각도에서 살펴보았다. 이 글에서는 이런 다양한 가능성들이 모두 언어 교육으로 연계된다는 입장이며 논의 전개상 부각시키지는 못했지만 지역방언과 관련된 교육도 중시되어야 한다고 본다. 지역문화의 차이는 언어에 가장 잘 반영된다는 말도 있듯이 방언에는 그 지역의 역사, 자연환경, 생활양식, 사고방식 등이 스며들어 있다. 박갑수(2013, pp. 85~87)에서 밝힌 바와 같이 문화는 언어의 배경으로 작용하기 때문에 언어에는 특정한 문화가 반영되며 사회의 성격과 기질 등이 언어생활에 영향을 미친다. 그 결과 지역사회 특유의 발음과 억양, 어휘와 표현, 문법(대우법) 체계가 존재하기도 한다. 그러므로 한국어 교육에서도 이렇게 언어로 반영된 문화, 즉 언어문화를 교육 내용으로 포함해야 한다.

3. 지역문화를 활용한 한국어 교육의 방법

지역문화를 활용한 한국어 교육의 방법을 논하기에 앞서 우선 일반적인 문화 교육의 방법에 대해 살펴보고자 한다. 이와 관련된 대표적인 논저로는 박영순(2008), 강승혜 외(2010), 김중섭 외(2016) 등을 꼽을 수 있다. 먼저 박영순(2008, p. 541)에서는 한국어 교육에서 문화 교육을 하고자 할 때 반영해야 할 사항들을 원론적인 면에서 다음과 같이 제시한 바 있다. 이하에 열거하는 방법들은 비록 원론적인 것이라 할지라도 구체적인 제안들을 포함하고 있으므로 지역문화를 활용한 한국어 교수-학습의 방안으로 적용이 가능하다.

- ① 문화를 문화의 유형에 맞게 교수-학습한다.
- ② 문화를 이해할 수 있는 기회를 많이 제공한다.
- ③ 학습자의 고유문화와 한국문화를 비교 대조하여 발표하는 과제를 많이 준다.
- ④ 문화를 알아야만 말이나 글의 진정한 의미를 해석할 수 있는 자료를 많이 제공하여 의미를 발표하도록 한다.
- ⑤ 한국문화를 체득할 수 있는 소그룹 활동을 많이 시킨다.
- ⑥ 최신 문화이론도 다루고, 이 이론에 따른 문화 분석이나 평가를 하는 활동을 한다.
- ⑦ 가능한 한 그룹여행이나 한국의 판소리 공연이나, 국악 연주, 한국화 전시회 같은 것을 많이 관람하도록 권유한다.
- ⑧ 한국의 명절 행사나 문화 행사에도 가능한 한 많이 참여할 것을 권유한다.

- ⑨ 되도록 한국의 유형, 무형 문화재에 대한 기본적인 안내와 더불어 실제로 감상할 수 있는 시간을 갖게 한다.
- ⑩ 한국의 독특한 문화재를 몇 가지 골라 그것에 대하여 조사하여 그 문화재의 성격과 가치에 대하여 발표하도록 한다.
- ⑪ 한국어에 있는 문화어 목록을 만들어 쉬운 것부터 체계적으로 가르칠 수 있는 방안을 모색한다.

한편 강승혜 외(2010, pp. 232~261)에서 정리한 바에 따르면 문화 교육 방법의 체계는 크게 교실 내 수업과 실세계 수업으로 나눌 수 있다. 이것은 다시 교수-학습 활동의 주도성에 따라 교사 주도 활동, 학습자 주도 활동, 독립 활동으로 구분된다. 교실 내에서 교사 주도로 이루어지는 활동은 문화 특강, 문화 주제 수업, 문화 감지 도구 등이 있으며 학습자 주도 활동은 역할극, 토론, 발표 등이 있다. 독립 활동은 도서관 활용, 동아리 참여 등이 포함된다. 실세계 활동으로는 교사 주도의 현장 학습, 학습자 주도의 프로젝트 활동, 독립적인 관찰 학습, 취미 활동 등이 해당된다. 한국어 교육 환경으로서 공간, 즉 해당 지역은 교수-학습의 장이자 삶과 소통의 장이며 또한 로컬리티의 장이 되므로 각각의 방법들은 모두 한국어 수업에서 지역문화를 활용하는 데 적절히 투입될 수 있다.

문화를 지식, 실행, 관점의 측면에서 다룬 김종섭 외(2016, pp. 62~63)에서는 문화 교육의 내용과 방법을 세 측면에서 각각 압축적으로 제시하고 있다. 먼저 문화 지식은 한국문화에 대한 선언적 지식을 교수-학습 내용으로 삼으며 주로 한국어 교사가 주도하는 교실 수업을 통해 전달된다. 이는 또한 교재의 문화란과 읽기 및 듣기 텍스트에 교육 내용으로 포함된다. 다음으로 문화 실행은 한국문화에 대한 절차적 지식을 교수-학습 내용으로 삼으며 한국어 교사나 문화 전문가(강사)가 주도하는 교실 밖 수업을 통해 전달된다. 그리고 이는 주로 체험, 행사, 견학 등의 방법으로 구현된다. 그 다음으로 문화 관점은 한국문화와 자국문화 또는 세계문화를 상호문화적 관점에서 비교하는 말하기나 쓰기 등과 같은 기능 수업의 내용에 포함된다. 이는 주로 한국어 교사가 주도하는 교실 수업을 통해 교수-학습한다.

이상에서 언급한 방법들은 지역문화의 내용과 결합될 때 비로소 지역문화를 활용한 한국어 교육의 방법으로 치환될 수 있다. 그런데 지역문화는 특정 지역을 기반으로 하고 그 구성원들에 의해서 형성되는 것이므로 무엇보다도 ‘이야기’가 전제된 콘텐츠로 구성되는 것이 바람직하다. 따라서 콘텐츠를 이야기로 풀어 말한 스토리텔링 또는 내러티브가 중요하다. 스토리텔링은 상대방에게 알리고자 하는 바를 재미있고 생생한 이야기로 설득력 있게 전달하는 행위의 총체이다. 또한 내러티브는 단순하게 사건만을 나열하는 것이 아니라 독자가 내용을 읽으면서 결말을 추측하고 머릿속에

하나의 이야기를 구축할 수 있도록 여러 가지 구성요소들을 전체적인 인과관계에 따라 전달하는 방식을 일컫는다.⁸⁾ 두 가지는 엄밀하게 따지면 개념의 차이가 있지만 ‘이야기’를 중심에 놓는다는 점에서 언어 교육에 차용할 만하고 이것은 문자뿐만이 아니라 만화나 영화, 드라마, 뮤지컬, 연극 및 회화 등에서 다양하게 표현될 수 있다(조운아 & 이은진, 2007, p. 14).

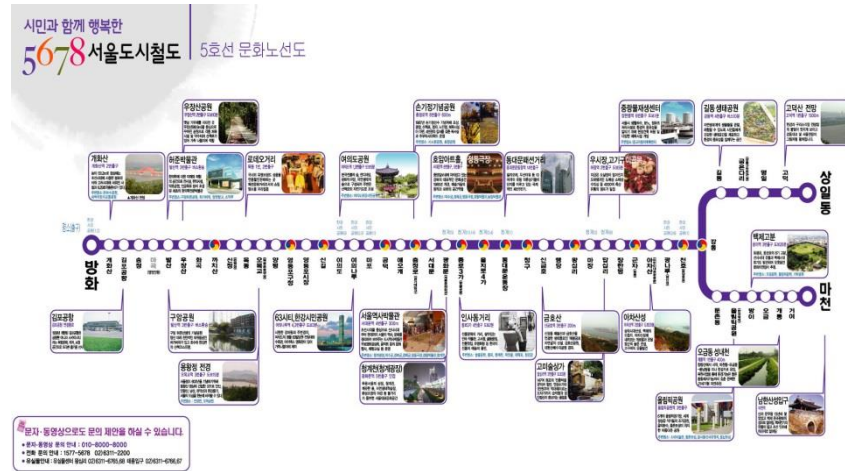
문학 콘텐츠를 스토리텔링으로 개발해 지역의 독자적인 문화를 수준 높게 보여 주는 문화 상품으로 만들어 내는 것(김의숙 & 이창식, 2005)도 이야기를 활용한 한 사례로 들 수 있다. 김의숙과 이창식(2005)에서는 충북 지역의 고유 문화유산을 통해 문학 콘텐츠의 개발 가능성을 살피고 있는데 충북의 문화를 세세한 민속 현장에 대입하여 그 민속 현장을 어떻게 하면 문학 콘텐츠화하고 그것을 구체적으로 스토리텔링화할 수 있는지에 대하여 고찰한다. 그 밖에 각 지방자치단체에서 디지털 문화 콘텐츠로 그 지역의 문화나 관습, 지역적 특성 등을 상징화하여 시각적인 메시지로 전달하는 것도 내러티브의 예라고 볼 수 있다.

한국어 교육에서 문화 교육은 교실 수업과 체험 수업의 양 측면이 연계되거나 통합되어 이루어진다. 교실 수업에서는 교재와 다중매체를 통해 교사 또는 학습자 주도로 지역문화를 다룰 수 있고 그와 관련된 장소를 방문하는 현장학습, 수학여행, 문화체험 등으로 연계되어 교육 효과를 극대화할 수 있다. 이때 중요한 것이 ‘이야기가 있는 언어 문화 수업’이며 체험 장소는 거창한 곳이 아니어도 된다. 전국적으로 ‘예술의 전당’과 같이 규모를 갖춘 문화 공간만 필요한 것이 아니다. 오히려 한국 각 지역의 다양한 문화를 품고 있는, 이야기가 담긴 작은 장소들이 지역문화를 보여 주고 한국 언어 문화 교육에 활용하는 데 더 중요할 수 있다.

대구 중구의 ‘근대골목’, 부산의 ‘감천마을’, 광주의 ‘시화문화마을’ 등 과거에는 문화 장소로 각광받지 못했던 곳들이 이야기를 담으면서 문화 명소로 부각된 것처럼 한국 언어 문화 교육에서도 다양한 차원의 문화자원이 발굴되고 교육에 활용된다면 한국어 교육의 내향적 글로벌라이제이션이 보다 활성화되고 수업의 내용과 방법도 더욱 풍성해질 것이다. 그림 4와 같은 서울 지역의 일상문화와 관련된 지하철 노선도에서도 각 지역마다 담고 있던 다양한 문화요소와 관련된 내용을 이야기로 소개하고 있다. 그럼으로써 이 노선도는 단순히 ‘길 찾기’나 ‘지하철 이용하기’의 기능 수업용 자료 이상의 가치를 지니게 되었고 언어 문화 수업의 자료로서 활용도가 한층 높아졌다.

⁸⁾ 내러티브는 표현되기 이전의 상태인 이야기의 근본내용과 사람의 말이나 어떤 매체를 통해 표현된 내용으로 나뉠 수 있다. 근본 이야기의 다양한 표현은 그 사회의 문화나 관습, 배경 등에 따라 달라지고 동일 사회 내에서도 이를 표현하고자 하는 사람의 상황, 목적, 흥미, 관심의 초점 등에 따라 다르게 나타난다(조운아 & 이은진, 2007, pp. 62~63).

그림 4
서울 지하철 5호선 문화노선도



지역문화의 교수-학습을 통해 일차적으로는 특정 지역의 문화에 대한 이해를 도모하지만 이를 통해 전반적인 한국문화의 이해력도 높일 수 있으며 학습자들의 적극적으로 능동적인 수업 참여를 유도함으로써 학습의 효과를 증진시킬 수 있다(김용현, 2012, p. 52). 또한 다양한 지역문화는 해당 지역에서 생활하는 한국어 학습자뿐만 아니라 국내의 타 지역과 국외에서 한국문화를 접하는 외국인들에게도 한국어와 한국문화에 대한 관심을 높일 수 있다는 점에서 가치가 크다. 이런 경우는 지역문화가 상위문화인 한국문화의 대표 브랜드로서 세계화된다는 의미도 지닌다.

흔히들 말하는 한류는 한국 대중음악(K-pop)에서 시작되었지만 드라마와 영화 등을 포함한 총체적인 한국문화(K-culture)로서 세계 속으로 확산되고 있다. 그리고 최근에는 한국음식(K-food), 한국패션(K-fashion) 등도 다양한 지역에서 인지도가 높아지고 있다. 이 중 특히 드라마와 영화는 문화 콘텐츠로서 한국 언어 문화 교육에서 활용될 수 있는 훌륭한 소재이다. ‘별에서 온 그대’가 한국의 치맥 문화를 소개하고 ‘태양의 후예’가 한국의 군대 문화를 알린 차원에서 한 발 더 나아가 드라마의 주제(가족, 우정, 사랑)나 대사가 한국 언어 문화 교실의 수업 내용으로 다루어질 수 있을 뿐 아니라 ‘겨울연가’의 촬영지인 남이섬 등의 지역이 지역문화 체험 장소로 활용될 수 있기 때문이다.

한국문화 교육은 한국어 교육 개론서의 한 장(章)을 차지하는 정도에 그치지만 실제 그 범위와 가치는 훨씬 넓고 크다. 문화 교육의 관점에서 접근하면 오히려 한국어 교육이 전자의 한 절(節)에도 못 미칠 수 있다. 그만큼 언어 문화 교육에서 (상위)문화 또는 지역문화를 활용할 수 있는

가능성은 매우 다양하다. 어휘, 문법 등 언어지식의 교육이나 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 등 언어기능의 교육, 그리고 발음 교육 등의 모든 영역에서 활용될 만하다. 그런데 언어 교육에서 지역문화를 활용할 때에는 문화적 소재나 주제의 보편화 가능성, 유용성, 접근성 및 ‘이야기(story)성’ 등이 내용과 방법 선택의 핵심 기준이 되어야 할 것이다.

IV. 한국어 교육에서 지역문화 활용 사례

이 장에서는 지역문화를 활용한 한국어 교육의 사례 두 가지를 제시해 봄으로써 앞에서 이루어진 논의의 구체성과 확장 가능성을 확인해 보려고 한다. 하나는 대전 지역을 배경으로 김용현(2012)에서 정리한 ‘지역문화 체험을 통한 기행문 쓰기’ 수업이고 다른 하나는 전라북도 지역의 H대 한국어교육원(2013)에서 개발한 ‘전라북도 문화 기행 한국어’ 교재이다.

1. 사례 1: 지역문화 체험을 통한 기행문 쓰기

김용현(2012)에서는 학문 목적 한국어 학습자를 대상으로 지역문화 체험을 통한 기행문 쓰기 교육 사례를 제안하였는데 그 결과 학습자가 거주하고 있는 지역의 문화에 대한 이해도와 관심이 수업 전보다 신장되었고 차후 수업에 대한 흥미도 높아졌다고 한다. 또한 학습자가 지역문화 체험을 바탕으로 기행문이라는 특정 장르의 쓰기를 학습하고 새로운 어휘를 이해하고 표현할 수 있게 함으로써 언어기능 및 언어지식의 신장도 도모할 수 있었다고 한다.

그는 표 2에 제시된 모형을 기반으로 대전의 지역문화 체험을 진행하였는데 쓰기 전 단계는 대전의 지도 살펴보기, 대전의 대표적인 명소 소개, 대전 지명의 유래와 역사 소개, 대전의 마을 유래, 대전의 산과 전설, 대전의 명소 1(유성 5일장, 유성 온천), 대전 무인 대여 공용 자전거 ‘타슈(tashu)’, 대전의 사투리, 대전의 명소 2(대청댐, 동춘당), 대전의 명소 3(엑스포 과학공원, 한밭수목원), 대전의 명소 4(대동 벽화마을), 대전의 음식(대전의 6미(味)와 두부두루치기), 대전시티투어 체험 등으로 다채롭게 구성된다. 쓰기 단계는 기행문 장르의 특징 살펴보기, 기행문의 구조 파악, 기행문 쓰기 연습(대전시티투어 체험), 대전 문화 체험 계획 및 발표(모둠 활동), 지역 문화 체험 활동, 기행문 과제 제출 등으로 이루어진다. 다음으로 쓰기 후 단계는 1차 기행문 발표 및 피드백, 2차 기행문 피드백, ‘대전 문화 체험기’ 책 제작 및 전달, 수업 평가 설문지 작성 등 한 학기를 완료하는 활동으로 마무리된다.

표 2

지역문화 체험을 통한 기행문 쓰기 교육 모형(김용현, 2012, pp. 63~64)

단계	소단계	단계별 내용 및 활동	준비	
			교사	학습자
쓰기 전	수업 안내	수업의 목적 및 방향 제시	지역의 지도 지역의 사진 지역 안내자료	
	읽기	지역문화의 이해 기행문의 이해	읽기자료	자료 수집 어휘 학습
쓰기	쓰기	기행문 쓰기 연습	기행문 자료	장르 학습
	문화 체험	개인별, 모둠별, 단체 문화 체험 일정 계획 및 발표	문화 체험장소	자료 수집 여행 계획표
	계획	문화 체험 계획 수정 및 조정	조사, 답사	
	문화 체험	지역 문화 체험	문화 체험 안내	자료 수집 사진 촬영
	쓰기	기행문 쓰기 1		기행문 제출
쓰기 후	발표	기행문 발표 기행문 수정 기행문 쓰기 2(최종)	교사 피드백	체험 내용 발표 동료 피드백
	책 제작	수업 자료, 기행문 수집 책 편집 및 제작	자료 수집 책 제작, 배부	책 편집

이 사례는 문화 체험 활동을 읽기 및 쓰기 기능 수업과 유기적으로 연계함으로써 지역문화를 활용한 한국어 교육의 실재를 보여 주었다는 점에서 의미가 있다 하겠다. 또한 지역문화의 여러 측면을 다양하게 체험할 수 있도록 지역의 문화자원을 비교적 고르게 선정한 것도 긍정적인 점이라 할 수 있다. 그러나 이 수업은 언어 숙달도가 동일하지 않은 한 학기 학점 수업 수강생들을 대상으로 진행할 때 내포되는 문제들, 즉 문화 체험의 내용이 모든 학생들에게 공통되게 언어 능력의 신장으로 연결되지는 못할 수 있다는 문제 등에 대한 보완책이 명시적으로 드러나지 않았고 수업 구성에서 표방했던 쓰기의 비중이 상대적으로 높지 않았던 점 등은 한계로 보인다.

그림에도 불구하고 문화 체험과 언어기능 연계 수업의 모형을 구안하고 실제 진행한 수업을 보고함으로써 타 지역 소재 기관에서 응용할 수 있는 확장 가능성을 열어 두었다는 점에서 지역문화를 활용한 한국어 교육에 시사하는 바가 크다 할 수 있다.

2. 사례 2: 전라북도 문화 기행 한국어 교재

이 교재는 문화 중심의 한국어 교육을 지향하는 전북 소재 대학 부설 한국어 교육기관과 전라북도 문화 홍보를 통한 외국인 유학생 유치를 꾀하는 전북도청이 합작하여 기획된 것이다. 교재를 개발하기 위하여 학습자와 교사의 요구조사를 바탕으로 전체 내용을 구조화하고 중급 수준 대상의 ‘문화 읽기’ 교재로 방향을 설정하였다. 지역문화를 상징하는 캐릭터로 ‘전북’에서 착안한 ‘저니’와 ‘뿌기’가 등장해 전체 이야기를 이끌어 가도록 구성하였다. 그림 5는 이 교재의 표지와 캐릭터를 예시한 것이다.

그림 5
『전라북도 문화 기행 한국어』 표지 및 캐릭터



교재의 전반적인 구성은 1부의 전라북도 돌아보기, 2부의 전라북도 체험하기로 이루어진다. 1부에서는 전라북도의 전반적인 문화를 소개하고 2부에서는 전주, 군산, 익산 등 전북 지역 14개 시군의 개별적인 문화와

거기에 얽힌 이야기를 다루고 있다. 개별 단원의 구성은 단원명, 도입 삽화와 질문, 주요 어휘 익히기, 읽기 텍스트, 읽은 내용 확인하기, 연습, 활동 등으로 되어 있다.

이 교재는 1부의 7개 단원, 2부의 14개 단원 중에서 교육기관이나 학습자의 요구에 따라 선택적으로 체험과 학습의 순서를 정할 수 있도록 고려한 점이 가장 큰 특징이라 할 수 있다. 또한 교실 수업과 실세계 수업을 결합하고자 한 점, 생활문화와 예술문화를 적절히 배합한 점, 학습자의 언어 숙달도를 비교적 균일하게 설정한 점 등도 장점이라 할 수 있다. 그러나 지역문화의 내용을 소개하기 위해서 사용된 어휘의 난이도와 텍스트 길이의 조절에서 다소간의 한계가 존재하는 것으로 평가된다. 그렇지만 본격적으로 지역문화를 한국어 교재의 소재와 주제로 삼았고 언어기능과 문화 수업의 체계적인 연계 가능성을 구체적으로 보여 준다는 점에서 한국어 교육에서 지역문화를 활용하는 좋은 사례로 꼽을 만하다.

V. 결론

문화는 하나의 중심과 나머지 변방으로 이루어지는 것이 아니라 다원적인 성격을 지니며 특정 지역에 살고 있는 사람들은 자기 지역의 문화를 우선적으로 접하고 습득하게 된다. 거주 지역 문화의 우선 습득 현상은 토착민의 제1문화 습득뿐만 아니라 외국인이나 이주민의 제2문화 습득에서도 마찬가지로 나타나며 제2문화 습득은 제2언어 습득과도 밀접한 관련성을 가진다. 그렇기 때문에 한국어 교육에서 지역문화를 활용하는 것은 학습자가 보다 균형 잡히고 다채로운 한국을 접하게 할 뿐만 아니라 이를 통해 상호문화적 의사소통 능력도 더욱 적극적으로 신장시킬 수 있게 한다는 의미를 지닌다.

이 글에서는 이러한 문제의식에서 출발하여 먼저 지역문화를 활용한 한국어 교육과 관련된 개념들, 즉 지역문화, 로컬리티, 글로컬라이제이션 등의 개념을 정리하였다. 이 세 개념을 검토하면서 지역문화의 특성을 밝히는 과정에서 한국어 교육의 내향적 글로컬라이제이션을 위한 노력이 필요하며 이를 통해 국내의 한국어 교육이 보다 다양해지고 그에 수반해서 한국어 교육의 외향적 글로컬라이제이션도 활성화될 수 있다고 주장하였다.

그 다음으로 지역문화를 활용한 한국어 교육의 방향 및 내용과 방법을 제안해 보았다. 방향에 대한 논의에서는 지역문화를 활용한 한국어 교육에서 보편성과 특수성의 적절한 균형 및 적절한 단계 설정을 고려해야 한다고 하였다. 내용에 대한 논의에서는 문화의 범주에서 산물 중 특정 지역에서 쉽게 접할 수 있고 중요하게 여겨지는 항목들이 지역문화를 활용한 한국어 교육에서 우선적으로 다루어질 수 있으며 언어문화가 내용으로 포함되어야 한다고 하였다. 방법에 대한 논의에서는 콘텐츠를 이야기로 풀어 말하는

스토리텔링/내러티브의 중요성을 강조하고 문화적 소재나 주제의 보편화 가능성, 유용성, 접근성 및 ‘이야기(story)성’ 등이 내용과 방법 선택의 핵심 기준이 되어야 한다고 하였다.

끝으로 지역문화를 활용한 한국어 교육의 사례 두 가지를 제시함으로써 논의의 구체성과 확장 가능성을 확인해 보았다. 하나는 실제 진행되었던 수업 사례이며 다른 하나는 실제 개발된 교재의 사례로서 둘 다 지역문화를 한국어 교육의 소재와 주제로 삼았고 언어기능과 문화 수업의 체계적인 연계 가능성을 구체적으로 보여 주는 것이었다.

한국어 교육에서 지역문화의 활용을 다룬 연구가 몇 편 없는 상황에서 언어와 문화 교육의 다양성을 모색함으로써 학습자의 언어 능력 및 문화 이해 능력 신장을 위한 논의의 단초를 만들었다는 점에서 이 글의 의의를 찾을 수 있을 것이다. 그러나 지역문화의 범위가 매우 넓은 데 비해 선행연구가 별로 없는 상황에서 비교적 새로운 논의를 전개하다 보니 다소간의 논리적 공백이 생긴 것도 사실이다. 이러한 한계는 후속 연구를 통해서 보완하도록 하겠다.

참고문헌

- 강승혜, 김성희, 박성태, 임형재, 최주열, 황인교. (2010). *한국문화교육론*. 형설출판사.
- 구동희. (2010). 로컬리티 연구에 관한 방법론적 논쟁. *국토지리학회지*, 44(4), 509-523.
- 김선아, 민경원, 변계원, 김선영, 김혜진. (2013). *세종학당 한국문화교육을 위한 문화예술교육 길라잡이*. 한국문화예술교육진흥원.
- 김용현. (2012). 지역 문화 체험을 통한 기행문 쓰기 교육 방안. *언어와 문화*, 8(2), 47-76.
- 김의숙·이창식(편). (2005). *문학콘텐츠와 스토리텔링*. 도서출판 역락.
- 김중섭, 김정숙, 이해영, 김선정, 이정희. (2010). *국제 통용 한국어교육 표준 모형 개발*. 국립국어원.
- 김중섭, 김선정, 김정숙, 김지혜, 이동은, 이정희, 이준호, 이해영. (2016). *국제 통용 한국어 교육과정 활용 점검 및 보완 연구*. 국립국어원.
- 박갑수. (2013). *한국어교육과 언어문화 교육*. 도서출판 역락.
- 박동호 외 10인. (2006). ‘*한국어교육능력검정시험 모형 개발*’ 최종 보고서. 국립국어원·한국어세계화재단.
- 박영순(편). (2008). *한국어와 한국어교육*. 한국문화사.

- 부산대학교 한국민족문화연구소(편). (2009). *로컬리티 인문학의 새로운 지평*. 해안.
- 서울대학교 국어교육연구소(편). (2014). *한국어교육학 사전*. 도서출판 하우.
- 오경환. (2016). 로컬, 글로벌, 트랜스내셔널. *로컬리티 인문학*, 16, 205-232.
- 이상봉. (2009). 인문학의 새로운 지평으로서 '로컬리티 인문학' 연구의 전망, *로컬리티 인문학 창간호*, 41-73.
- 이성근. (2003). 지역문화진흥을 위한 지방문화원의 역할, *영남지역발전연구*, 32, 103-118.
- 이재봉. (2010). 로컬리티 연구의 의의와 과제. *대동철학*, 53, 301-318.
- 임재해. (2002). *지역문화 그 진단과 처방*. 지식산업사.
- 전은주. (2013). 한국어 교육과 로컬리티. *한국언어문화학*, 10(1), 153-181.
- 정근식. (2010). 지역성, 장소성 그리고 로컬리티. *로컬리티의 인문학*, 15, 1-1.
- 조유아·이은진. (2007). *지역문화와 디지털 콘텐츠*. 한국학술정보(주).
- 진대연. (2015). 한국 문화 교육의 개선을 위한 역사 문화 교육과정 시론. *교육문화연구*, 21(4), 141-177.
- 출입국·외국인정책본부. (2016). *2016년 8월호 통계월보*. 법무부.
- 호원대학교 한국어교육원. (2013). *전라북도 문화 기행 한국어*. 미출간자료.
- 홍순석·김호연(편). (2009). *한국 문화와 콘텐츠*. 채륜.
- Hinkel, E. (1999). *Culture in Second Language Teaching and Learning*. Cambridge University Press.
- Kramsch, C. (2000). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford University Press.

진대연

호원대학교 한국어학부

전북 군산시 임피면 호원대3길 64

Tel: + 82-(0)63-450-7681

Email: jdy0917@howon.ac.kr

Received on 10 October 2016

Reviewed on 30 October 2016

Revised version received on 15 November 2016

Accepted on 25 December 2016