creative commons
COMMONS DEED

저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.

변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 이용허락규약(Legal Code)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

Disclaimer

dCollection

교육학석사학위논문

문학작품을 활용한 중국인 학습자의 한국 관념문화 교육 연구

-집단주의 문화를 중심으로-

2018년 8월

서울대학교 대학원

국어교육과 한국어교육전공

장 청 원

문학작품을 활용한 중국인 학습자의 한국 관념문화 교육 연구

-집단주의 문화를 중심으로-

지도교수 윤 여 탁

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함.

2018년 4월

서울대학교 대학원

국어교육과 한국어교육전공

장 청 원

장청원의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

2018년 6월

위 원 장 윤 대 석

부위원장 고 정 희

위 원 윤 여 탁

국문초록

본 연구는 중국인 고급 학습자의 상호문화능력을 키우기 위하여 문학작품을 활용한 관념문화 교육 방안을 구안하는 것을 목적으로 한다. 이 연구는 다음과 같은 관점을 전제로 한다. 첫째, 문학작품은 인간의 삶과 밀접하게 관련되어 있어 추상적인 관념문화를 구체화하는 데 적절한 자료로서 문화 간 공감대 형성에 기여할 수 있다. 둘째, 한·중 양국의 공통적 관념문화인 집단주의 문화가 문화 차이를 구별하는 중요한 차원이기 때문에 이를 연구문제로 선정하여 연구할 가치가 있다. 이에 따라 본고는 집단주의 문화를 중심으로 문학작품을 활용한 관념문화의 교육적 가치를 고찰하였다.

이를 위해 본 연구는 먼저 관념문화의 개념과 특성을 검토하고 관념문화로서의 집단주의 문화의 개념과 속성을 살펴보았다. 아울러 문학작품이 관념문화를 교육하는 데 적절한 제재라는 관점에서 교육 현장에서 이를 이해하고 해석하는 데 필요한 원리를 제시하였다. 문학작품을 활용한 관념문화 교육의 원리는 '경험을 통한 문화이해의 활성화', '문화적 상호연관성에 드러난 자기반성 의식의 촉진', '비판적 관점 형성을 촉진하는 자기 인식 조정'의 세 단계로 구성되며, 이는 문학작품을 활용한 관념문화 교육의 이론적 바탕이 된다.

이러한 논의를 바탕으로 본 연구는 실제 중국인 학습자의 집단주의 문화에 대한 반응 양상을 분석하고 이를 분류하였다. 그 결과 학습자의 양상은 '경험 환기를 통한 표면적 문화 이해', '문화 간 비교를 통한 자기반성 의식의 유발', '정체성에 기반한 문화입장의 타협'으로 나눌 수 있었다. 즉, 중국인 학습자는 문학 텍스트를 통해 관념문화를 접하는 과정에서 우선 자신의 경험을 환기시켜 텍스트와 관련된 삶의 경험이나 과거의 문학 경험을 바탕으로 관념문화에 대한 인식을 형성한다. 다음으로 자문화와 비교하여 타문화에 대한 인식을 수정하거나 자문화에 대한 성찰 의식이 생기면서 자문화 탐색을 시작한다. 끝으로 학습자는 개인적 정체성의 특성을 깨닫게 되면서 상호문화적 관점을 형성한다. 더 나아가 학습자는 타문화와 자문화의 접점을 구성하여 비판적 사고력을 보이기도 한다. 아울러 본고는 구체적인 자료를 근거로 각 단계에 나

타난 중국인 학습자의 반응과정에서 관념문화 이해에 영향을 미친 변인과 한계를 살펴보았다.

위와 같은 중국인 학습자의 관념문화 반응 양상 분석에서 확인된 가능성과 시사점을 바탕으로 문학작품을 활용한 관념문화 교육의 내용을 구안하였다. 우선 교육의 목표는 '경험을 바탕으로 한 문화지식의 체계화', '상호문화적 대화를 통한 문화인식의 함양'으로 나누어 제시하였다. 이어 교육 내용은 '관념문화 교육 내용의 객관화', '상호문화적 이해를 위한 비판 능력'으로 단계적으로 설정하였다. 이를 구현하기 위한 교수-학습 방법은 '상대적 관점에 조회하는 감상문 공유', '비판적 사고를 위한 능동적 질문제기'를 제시하였다.

한국어 문화교육에서 관념문화에 관한 연구가 매우 드물고, 특히 문학작품을 통하여 집단주의 문화를 다루는 연구는 거의 이루어지지 않았다. 이 연구는 문학작품을 통해 학습자의 개인적 경험과 관념문화를 관련짓는 과정에서 자문화와 비교하면서 타문화의 인식을 객관화하고 자문화에 대한 반성을 촉진시키며, 상호문화적 관점 형성을 촉진하는 방안을 도출하였다는 점에서 의의가 있다.

* 주요어: 문학작품, 상호문화교육, 집단주의, 상호문화능력, 경험, 비교 및 반성, 정체성 선택

* 학번: 2015-22402

차 례

국 문 초 록 i
차 례 iii

Ⅰ. 서론 1
1. 문제 제기 및 연구목적..... 1
2. 연구사 검토..... 5
3. 연구대상 및 연구방법..... 9

Ⅱ. 문학작품을 활용한 한국 관념문화 교육의 전제.....17
1. 관념문화 교육의 대상으로서의 '집단주의' 문화.....17
1.1 관념문화의 개념 및 특성.....17
1.2 관념문화로서의 집단주의 문화의 개념 및 속성.....22
2. 문학작품을 활용한 한국 관념문화 교육의 이론.....39
2.1 문학작품을 활용한 관념문화 교육의 성격.....39
2.2 문학작품을 활용한 관념문화 교육의 원리.....44
⑴ 경험을 통한 문화이해의 활성화.....45
⑵ 문화적 상호연관성에 드러난 자기반성 의식의 촉진.....47
⑶ 비판적 관점 형성을 촉진하는 자기 인식 조정.....50
3. 문학작품을 활용한 관념문화 교육의 의의.....52
3.1 경험의 유기적 연결을 통한 지식의 구체화.....52

3.2 학습자의 능동적인 자아인식의 촉진.....54
3.3 다양한 맥락하의 비판적 문화인식의 활성화.....55

Ⅲ. 집단주의 문화에 대한 중국인 학습자의 반응 양상.....57

1. 조사의 설계.....57
2. 중국인 학습자의 집단주의 문화에 대한 반응 양상.....66
2.1 경험 환기를 통한 표면적 문화 이해.....67
⑴ 공동체에 대한 중국식 인식의 반영.....68
⑵ 개인적 경험 중심의 가족·집단문화.....73
2.2 문화 간 비교를 통한 자기반성 의식의 유발.....76
⑴ 가족상징을 통한 가부장제 인식.....77
⑵ 기존인식의 반성을 통한 가족·공동체 의식.....80
2.3 정체성에 기반한 문화입장의 타협.....84
⑴ 정체성의 가변성에 따른 상호보완적 해석.....84
⑵ 타협으로 인한 비판적 해석의 시도.....88
3. 중국인 학습자의 반응에 영향을 미친 변인 및 한계.....91
3.1. 중국인 학습자의 문화이해에 영향을 미친 변인.....92
⑴ 주관적 감정으로 인한 편파적 이해.....92
⑵ 문학경험 분석전략의 과잉 사용.....93
⑶ 텍스트의 무비판적 문화적응.....95
3.2. 중국인 학습자 집단주의 문화이해의 한계.....96
⑴ 중화사상으로 인한 우월한 문화의식.....96
⑵ 공동체의식에서 애국심으로의 이데올로기 전이.....98

⑶ 메타인지적 · 상호문화적 해석의 실패.....100

Ⅳ. 문학작품을 활용한 한국 관념문화 교육의 설계.....103

1. 문학작품을 활용한 한국 관념문화 교육의 목표.....103

1.1 경험을 바탕으로 한 문화지식의 체계화.....104

1.2 상호문화적 대화를 통한 문화인식의 함양.....106

2. 문학작품을 활용한 한국 관념문화 교육의 내용.....109

2.1 관념문화 교육 내용의 객관화.....109

2.2 상호문화적 이해를 위한 비판 능력 111

3. 문학작품을 활용한 한국 관념문화 교육의 방법.....113

3.1 상대적 관점에 조회하는 감상문 공유.....114

3.2 비판적 사고를 위한 능동적 질문제기.....117

Ⅴ. 결론.....120

<참고문헌>.....123

<부록>.....132

<Abstract>.....147

Ⅰ. 서론

1. 문제 제기 및 연구 목적

본 연구는 중국인 고급 학습자를 대상으로 한국 관념문화 교육에 초점을 두는 문화교육의 내용을 제시하고자 한다. 문학작품이 관념문화 교육의 적합한 제재라는 관점에서, 이 연구는 타문화를 접하면서 학습자의 정체성을 재확립하는 것을 목적으로 삼아 상호문화능력(intercultural competence)을 키우는 방법을 모색하고자 한다.

21세기에 들어서서 정보통신기술이 발달되어 지구촌의 경계와 국경이 사라지면서 국제교류가 나날이 빈번해짐에 따라, 외국어교육에서는 언어를 단순히 기능적인 '의사소통' 을 넘어 '상호 작용' 에 초점을 두고 연구가 진행되었다. 하지만 문화적 배경이 상이한 사람들 사이에서 발생하는 의사소통의 장애와 갈등의 원인은 언어자체에서 비롯된 문화 간의 차이에 있다는 점을 인식할 필요가 있다. 곧 원활한 의사소통이 이루어지기 위해서는 기존의 의사소통 능력과 다른 층위에 놓인 문화적 패턴에 대한 이해가 필요하다. 외국어로서의 한국어교육도 이러한 문화교육의 중요성을 인식하고 이에 관련된 연구가 활발하게 이루어지고 있다.

그러나 지금까지 중국 내 한국어교육에서의 문화교육 연구는 주로 표면적인 문화를 다를 뿐 실제 심층적인 문화에 관한 논의가 상당히 드물었다. 문화 중에서 심층적인 부분은 '관념문화' , '정신문화' , '가치문화' 등으로 불린다. 이러한 용어는 홀(E. T. Hall)의 '문화 빙산' 이론[1]에서 비롯되었다. 그러나 관념문화가 다른 문화 요소에 비해 추상적이기 때문에 학습자가 쉽게 인식하

1) 홀(E. T. Hall)의 '문화 빙산(Cultural Iceberg) 이론' 에 따르면 행위(Behavior)와 일부 신념(Beliefs)은 보이는 빙산과 같이 표면에 부상되고 일부 신념(Beliefs), 가치관(Values)과 사유방식(Thought Patterns)은 표면에 드러나지 않고 행위의 기저를 이룬다. E. T. Hall, *Beyond Culture,* 최효선 옮김,『문화를 넘어서』, 한길사, 2013a, p.89.

지 못한다는 점을 고려해야 하며, 이를 극복할 수 있는 방안을 마련하는 것이 연구자의 과제이다.

관념문화는 한 집단을 다른 집단과 구별하는 민족의 특성이며 한 민족 구성원의 응집력의 중핵이다. 그래서 사회의 전환기에 처해 있을 때마다 관념문화나 가치관을 재정립해야 한다는 요구가 있어 왔다. 문학은 문화의 하위분야이자 문화의 핵심이라는 점에서 문학을 통해 관념문화에 대한 인식과 반성이 가능해진다. 콜리와 슬레이터(J. Collie & S. Slater)는 가치 있고 실제적인 자료(valuable authentic material), 문화적 풍요화(cultural enrichment), 언어적 풍요화(language enrichment), 개인적 연관(personal involvement)이라는 측면에서 외국어교육에서 문학작품의 효용성을 강조하였다.[2] 상호문화적 의사소통 상황에서의 행위체계는 그 문화의 심층적인 부분인 가치체계에 의해 규정되므로 타문화의 심층적인 탐구 학습이 이루어져야 한다. 문학에는 관념문화 요소가 풍부하다는 점에서 관념문화 교육의 좋은 제재로 활용될 수 있다.

또한 문학은 다음 두 가지 특성을 지니고 있기 때문에 관념문화 이해에 이바지한다. 하나는 바로 문학의 구체성이다. 즉, 문학은 언어활동의 구체적인 실현태이자 살아 있는 언어 자료[3]이다. 관념문화는 추상적이며 애매하게 여겨지기 쉽지만, 문학에서는 구체적인 사건과 인물관계를 통해 관념문화가 실제적인 개념으로 형성화되어 있다. 그러므로 문학을 통해 관념문화를 구체화하여 학습자들을 교육시키는 것이 바람직하다고 할 수 있다. 다른 하나는 문학의 공감대 형성 작용과 관념문화가 연결되어 있다는 점이다. 이에 대해 슈만(J. H. Schumann)의 '문화 간 사회적 거리' 이론[4]에서는 외국어교육에서 문화교육

---

2) J. Collie & S. Slater, *Literature in the Language Classroom: A Resource Book of Ideas and Activities,* Cambridge University Press, 1987, pp.3-6.

3) 윤여탁,「문학교육과 한국어교육」,『한국어교육』Vol.14 No.1, 국제한국어교육학회, 2003, pp.131-149.

4) 슈만의 이론에 따르면, 두 문화 간의 사회적 거리가 크면 클수록 제2언어 학습에서 겪는 어려움은 그만큼 커지게 된다. J. H. Schumann, Second language acquisition: The pidginization hypothesis, *Language Learning* Vol.26 No.2, 1976 (H. D. Brown 지음, *Principles of Language Learning and Teaching,* 이흥수 외 옮김,『외국어 학습· 교수의 원리』

이 효과적으로 이루어지기 위해서 문화 사이의 거리를 줄이고 학습자와 타문화 간의 공감대를 형성시키기 위해 노력해야 한다고 말하고 있다.

앞에서 설명한 바와 같이 사회적 거리를 줄일수록 타문화에 대한 이해의 가능성이 높아진다는 점을 고려한다면, 문화교육의 내용을 설정할 때는 언어적, 문화적 공통분모를 가르치는 것이 올바른 문화 교육[5]이라고 할 수 있다. 곧 외국어교육에서 문화교육이 제대로 이루어지려면 학습자의 자기 문화와 동질성을 갖는 부분, 즉, 문화 간의 최대 공약수를 선정하는 것이 최선이다. 그러므로 본고는 한·중 문화의 유사성을 고려하여 관념문화에서 집단주의 문화로 한정하여 다루고자 한다. 그 이유는 크게 두 가지로 나누어 살펴볼 수 있다.

우선 서구에서의 동아시아 사회와 집단주의를 다룬 논의와 관련된다. 전 세계적으로 다양한 문화 차이를 비교하기 위해 분석 기준을 내세운 호프스테드(G. Hofstede)의 연구에 따르면, 문화차이의 형성은 주로 아래 여섯 가지 분류[6]에서 기인한 것이다. 학자들이 이 여섯 가지 요인 중에 문화차이를 가장 잘 드러내는 것으로 주목한 것은 '개인주의-집단주의'이다.[7] 여기서 '집단주의'가 문화차이를 조직화하는 지배적인 요소로 간주되며, 문화 간의 차이를 두드러지게 나타내는 중요한 역할을 한다는 것을 확인할 수 있다.

다음으로 한국에서 관념문화에 관한 연구에서 '집단주의'가 중요하게 다루어진다는 점이다. 중국을 비롯한 동아시아 사회는 개체적 존재인 자기중심보다는 같은 집단에 소속된 구성원들의 관계 형성과 조화에 초점을 두고 다루는 경향이 있다. 현대 동아시아 국가의 사회인이 보여주는 집단주의적인 심성이나 행동양식의 밑바탕에는 공통적 문화 배경으로 유학사상이 놓여 있다[8]고 추

제4판, 피어슨에듀케이션코리아, 2003, p.216에서 재인용).

5) 배재원,『한국어 교육에서의 한국문화 교육』, 혜안, 2014, pp.62-63.

6) 호프스테드의 연구에 의하면, 이 6가지 분류는 '권력거리(Power Distance)', '집단주의-개인주의(Collectivism & Individualism)','남성성-여성성(Masculinity & Femininity)','불확실성 회피(Uncertainty Avoidance)', '장기지향-단기지향(Long Term Orientation & Short Term Orientation)', '자적문화-자제문화(Indulgence & Versus Restraint)'이다. G. Hofstede, G. J. Hofstede & M. Minkov, *Cultures and Organizations: software of the mind(3th ed.),* 차재호·나은영 역,『세계의 문화와 조직-정신의 소프트웨어』, 학지사, 2016의 목록 부분을 참고하였다.

7) 조긍호,『사회관계론의 동·서 비교』, 서강대학교출판부, 2012, p.32 참조.

론해 볼 수 있다. 이는 크게 다음 두 가지 원인이 있다. 첫째, 한·중 양국은 모두 농경사회의 발전에 따라 토지에 기대어 정착하게 되어왔기 때문에 한 지역에서 살아온 다른 구성원들과 함께 살아왔다. 또한 인구규모와 토지면적의 확대에 따라 공동체의 협조가 요청될 수밖에 없기 때문에 동아시아 농경사회의 경제 구조는 집단화된 특징을 갖게 된다.

둘째, 두 나라가 지리적으로 인접하므로 문화 간 상호교류가 활발해서 중국을 중심으로 한 한자(漢字) 문화권이 형성되었다. 게다가 중국은 오랫동안 유교적 가치관을 지켜왔고, 한국도 마찬가지로 이에 막대한 영향을 받아 왔으므로 전통적인 유교문화권이 점차 형성되었다. 유교적 가치관에서 가장 중요한 것은 한 집단에서의 인간관계를 다루는 방식이나 집단 내부의 갈등이나 문제를 해소시켜 조화를 이룬다는 점이다. 즉, 두 문화는 모두 집단적인 성향을 띠고 있으며 서구의 관점에서 두 문화는 유사한 집단주의 문화에 속한다는 점을 확인할 수 있다.

이상에서 논의한 바에 따르면, 집단주의가 동·서양 문화의 비교에 있어서 중요한 척도일 뿐만 아니라 같은 동양 문화내에서도 각 집단 간의 차이를 두드러지게 나타내는 문화요소라고 할 수 있다. 특히, 한·중 양국은 같은 집단주의 성향적인 문화에 속하더라도 문화의 토착화와 해당문화 공동체 구성원들의 삶의 방식이 다르므로 상이한 집단주의 문화를 형성하게 된다. 즉, 문화의 최대 공약수의 측면과 문화교육의 가치적인 측면에서 이를 충분히 연구할 가치가 있다는 것을 확인할 수 있다.

본 연구는 이러한 인식에서 출발하여 문학수업을 통해 학습자들이 한국 관념문화를 체험할 수 있도록 하였다. 이를 통해 학습자의 타문화를 인식하는 과정에서 어떻게 자기의 상호문화능력을 형성하는지, 그 과정을 밝히는 것을 목적으로 한다. 또한 중국인 학습자의 특성에 맞춰 관념문화로서의 집단주의를 확인할 수 있는 문학작품에 대한 교수-학습 방안을 구안하고자 한다.

---

8) 조긍호,『동아시아 집단주의의 유학사상적 배경-심리학적 접근』, 지식산업사, 2007, pp.18-19 참조.

2. 연구사 검토

본 연구는 중국인 학습자를 대상으로 한국 관념문화로서의 집단주의 문화에 주목하고 있으며, 특히 문학작품은 관념문화를 가르치는 가장 좋은 제재라는 관점에서 그 효용성을 밝히는 데에 목적을 두고 있다. 이를 위해서 한국어교육에서의 관념문화에 관한 연구, 문학작품을 활용한 관념문화 교육 연구, 관념문화의 대상으로서의 집단주의 문화에 관한 연구를 검토함으로써 관념문화 교육의 필요성과 특성을 가늠해보고자 한다.

먼저 한국어교육에서의 관념문화 교육에 관한 연구는 다음과 같다.

관념문화 교육은 문화교육에 속하기 때문에 먼저 문화교육에 관한 연구를 고찰할 필요가 있다. 그 중에 권오경(2009)[9]은 언어문화와 일반적인 문화 범주를 구별했는데, 특히 문화 영역별 범주를 제기하였으며 관념문화의 개념과 교육내용을 모색하였다. 또한 황인교(2016)[10]는 '국제통용한국어표준'을 바탕으로 하여 국내·외 한국어문화교육의 연구들을 살펴보았고, 표준을 설정하는 기준이 국내·외의 교육 환경에서 적당하는지와 적응되는지에 대해 깊이 고찰하였다. 그 중에 관념문화의 내용 설정은 한국에서는 유용하지만 문화학습 주체인 학습자의 정체성을 고려하지 않아 해당 주제를 다시 조정할 필요가 있다고 보았다. 장연호(2017)[11]의 논의에서는 '비교문화' 방법론을 도입하였고 여러 분야에서 '비교문화'의 접근법의 효용성을 제시하였다. 또한 그는 언어와 문화의 불가분의 관계에서 출발하여 한국 문화 교육은 한국어교육의 보조적인 도구가 아닌 한국어교육의 궁극적인 목표라고 주장하였다. 특히 한·중 문화의 긴밀한 상관성에서 비교해 보면, 한국문화 교육은 두 문화의 심층적인 부

9) 권오경,「한국어교육에서 문화교육 내용 구축 방안」,『언어와 문화』Vol.5 No.2, 한국언어문화교육학회, 2009.

10) 황인교,「외국인을 위한 한국문화교육의 목표와 내용 분석-'국제통용한국어교육표준'과' 문화예술교수요목'을 중심으로」,『한국언어문화학』Vol.13 No.1, 국제한국언어문화학회, 2016.

11) 장연호,「비교 문화를 활용한 한국어·문화 교육」,『국제한국어교육학회 학술대회논문집』, 국제한국어교육학회, 2017.

분에 대한 이해에 도움이 되며 한국인의 이념과 사유방식, 두 문화의 정체성을 파악하는 데에 이바지한다. 또한 과정 중심으로 이루어진 한국어 문화 접근법은 낯선 문화에 대한 학습자들의 거부감을 줄일 수 있고 교사가 참여하는 집단학습의 과정에서 학습자들의 참여의식을 자극시키며, 목표 사회·문화의 심층적인 부분으로 들어갈 수 있게 하며, 이를 내면화하는 과정에서 독립적인 사고력을 향상시키는 효과가 있다는 점이 논의된 바가 있다.

다음으로 문학작품을 활용한 관념문화 교육에 대한 연구는 아래와 같다.

한국어교육 분야에서 문학작품을 활용하는 문화교육 연구는 최근 활발하게 이루어지고 있는 주제다. 문학작품을 통한 문화교육의 필요성과 효용성을 제기한 연구로는 윤여탁(2013)[12]을 들 수 있다. 문학작품은 그것을 창작하는 사회와 문화에 관련된 정보가 담겨 있는 보고(寶庫)로서의 가치가 있으며, 인간의 생활과 의식에 동적(動的)체계를 갖고 있는 그릇으로 간주된다. 이 논의에서는 문화의 실체로서의 문학작품을 읽는 과정에서 추상적이고 이해하기 어려운 문화요소가 인간관계나 사건을 통해 그들의 눈앞에 생생하게 노출되므로 학습자들의 문화 이해가 보다 명료해진다고 주장하였다.

주선자(2012)[13]는 한·중 문학작품의 비교를 통해 학습자가 타문화를 접하는 과정에서 이문화(異文化)에 대한 인식과 태도를 키우는 데에 중점을 두고, 그들의 문화차이에 대한 이해와 수용 과정에서 나타난 양상을 관찰하였다. 이명봉(2017)[14]은 한국어교육에서의 문화교육은 실용적인 차원에서 기능교육을 지양하고, 건전한 인격을 양성시키고 문화적 소양을 함양시키도록 해야 한다고 지적하였다. 이를 위해 한·중 문학의 공통적인 이별 정서에 주목하여, 전인적인 문학교육을 실현하는 지향점으로 삼고자 하였다.

마지막으로 관념문화 교육대상으로서의 집단주의 문화에 대한 연구는 다음과

---

12) 윤여탁,「문학작품을 활용한 한국어 문화교육 연구」,『한국언어문화학』Vol.10 No.2, 국제한국언어문화학회, 2013.

13) 주선자,「한·중 소설 비교를 통한 한국어 문화교육 연구」, 서울대학교 석사학위논문, 2013.

14) 이명봉,「한국 현대시를 활용한 정서교육 연구」,『청람어문교육』Vol.62, 청람어문교육학회, 2017.

같다. 그동안 문화교육에 대한 연구는 비교적 활발히 이루어졌으나, 관념문화 교육에 대한 연구는 극히 드물고, 특히 집단주의 문화를 다루는 연구는 거의 이루어지지 않았다. 신윤경(2011)[15]은 가치문화의 추상적인 부분은 문학이라는 구체적인 자료를 통해 교육시키는 데에 의의가 있는 사실을 인정하면서도 가치문화 속에서 가족주의의 특성이 두드러지게 나타나는 것은 '효'를 바탕으로 한 집단성향을 띤 가족주의에서 기인한다고 보았다. 유문명(2012)[16]은 중국인 학습자를 대상으로 한 인식조사 연구를 실시하여 호프스테드의 5가지 문화차원에서 그들의 학습요구를 분석하였다. 여기에서는 한국 가치문화에서 대표적인 것으로서 '집단주의'라는 개념을 통해 가족주의를 집합주의의 일부로 간주하여 다양한 문화 키워드를 추출하였다. 그러나 그는 가치문화의 차원을 따로 분석하여 서로 존재하는 연관성을 다루지 못한다는 한계를 남겼다.

또한 윤영(2014)[17]은 가치문화에 관한 연구를 검토한 결과, 한국인의 가치를 대변하는 것으로 '가족주의'를 꼽았다. 앞서 설명한 바와 같이 물론 가족주의와 집단주의는 다른 용어이지만, 가족은 집단의 최소단위로 이루어진 집합체이기 때문에 가족주의는 집단주의의 하위부분이라 할 수 있다. 그리고 이 연구에서는 가족주의를 한 가지 국면에만 제한하지 않으면서 다양하게 분석하여 가족주의 속에서 권력문화와 밀접한 관계를 맺고 있다는 점을 밝혀냈다. 한편, 이타찌야나(2011)[18]에서는 비즈니스 맥락에서 상호문화교육의 필요성을 밝히고 러시아 언어권 학습자들의 소통능력을 키우기 위한 교육 방안을 구안하였다. 그는 호프스테드의 '가치 문화'이론을 바탕으로 한·러 문화비교를 실시하였으며, 그 중 '집단주의'를 세 가지 측면으로 나누어 고찰하였다. 즉, 비즈니스 맥락에서 본 한국인의 가치관은 집단주의 성향이 강하며, 집단주의

15) 신윤경,「한국의 가치문화 교육과 문학 활용」,『한국어문교육』Vol.9, 고려대 한국어문교육연구소, 2011.
16) 유문명,「한국 가치문화에 대한 중국인의 인식 조사」, 연세대학교 석사학위논문, 2012.
17) 윤영,「문학을 통한 한국의 가치문화 교육방안」,『외국어로서의 한국어교육』Vol.40, 연세대학교 언어연구교육원 한국어학당, 2014.
18) 이타찌야나,「러시아권 학습자를 위한 한국어 문화교육 연구: 비즈니스 맥락의 간문화적 의사소통을 중심으로」, 서울대학교 석사학위논문, 2011.

를 공동체 의식, 의리, 체면 유지로 분류하였다. 공동체 의식은 내집단 구성원들이 상호의존하고 상호관계를 중시하는 연줄관계라고 밝혔으며, 공동체 의식의 하위문화인 '연고주의'를 구체적으로 분석하였다.

현재 한국어교육 분야에서 문화교육의 중요성과 외국어교육에서의 상호문화능력의 필요성은 상당히 인정받고 있으며, 이와 관련된 연구도 꾸준히 이루어지고 있는 전망이다. 그러나 문화교육에서의 관념문화는 추상적이며 실제교육 현장에서 다루기 어렵고, 학습자들은 문학작품에 대한 거부감을 가지고 있어 문학작품을 활용한 관념문화 교육은 아직도 본격화되지 않았다. 최근의 문화교육 연구들은 학습자들이 문화를 지적으로 인식하는 것을 넘어서서 타문화를 접촉하며 자기문화에 대하여 반성하거나 타문화에 대한 인식을 수정하여 객관화하는 것을 추구한다. 이를 통해 학습자들은 타문화와 적극적으로 의사소통하도록 하며 타자나 타문화에 대한 상대화된 관점을 형성할 수 있다.

또한 문학작품을 통한 문화교육에 관련된 연구가 꾸준히 이루어지고 있지만 많은 문제를 안고 있기도 하다. 문학작품의 효용성이 충분히 인식됨에도 불구하고, 문학작품에 포함된 문화요소나 작품해석의 기준이 다양하여 해당문화에 적합한 교수-학습 방안을 설정하는 데 어려움이 존재한다. 이에 문학작품의 효용성과 관념문화 교육의 특성을 결합하여 일정한 주제에 따라 구체적인 교수-학습 방안을 세울 필요가 있다. 특히 관념문화로서의 집단주의 문화교육에 대한 연구가 매우 부족하여 이를 위한 교수-학습 방안을 마련할 필요가 있다. 앞서 언급한 집단주의 문화에 관련된 연구의 대부분은 집단주의의 한 국면에 주목하였기 때문에 체계적으로 분석하는 것이 불가능하며, 오히려 학습자들에게 관념문화에 대한 단편적 이해를 형성할 위험성을 안고 있다. 따라서 앞으로 관념문화로서의 집단주의 문화 연구는 이러한 문제점을 해결하기 위해 학습자들이 집단주의를 다양하고 전면적으로 해석할 수 있는 환경을 구축하여 상호문화능력을 키울 수 있도록 해야 한다.

3. 연구대상 및 연구방법

본 연구는 구체적인 문학작품을 활용한 관념문화 교육의 교수-학습 방안을 설계하고자 한다. 먼저 관념문화의 개념과 특성을 살피고 관념문화 교육의 대상인 집단주의의 개념을 정리하여, 어떤 요소로 구성되어 있는지 검토하였다. 다음으로는 문학작품이 다른 소재와 비교할 때 관념문화를 구현하는 특성이 무엇인지 살펴보았다. 관념문화 교육의 특성과 결합하여 문학작품을 활용한 관념문화 교육을 위한 교수 원리를 경험을 통한 문화이해의 활성화, 문화적 상호연관성에 드러난 자기반성 의식의 촉진, 비판적 관점 형성을 촉진하는 자기 인식 조정으로 제시하였다. 이를 바탕으로 관념문화 교육의 의미를 세 가지로 나누어 살펴보았고, 관념문화 교육의 세 가지 원리에 기초하여 실제 관념문화 교육의 현장에서 관찰한 학습자들의 양상을 문화 인식, 문화 간의 비교 및 반성, 정체성의 선택에 따른 상호문화적 관점으로 분류하였다. 그리고 현장에서 나타나는 한계점을 고려하여 Ⅳ장의 교육 내용과 방법을 설계하였다.

본 연구의 대상은 관념문화를 담고 있는 중요한 텍스트인 문학작품과 학습자들의 감상문이다. 먼저 관념문화를 담고 있는 문학작품에 대하여 살펴보면, 관념문화 교육의 성공여부는 문학작품의 선정기준으로부터 시작한다고 할 수 있다. 이에 집단주의 문화의 특성에 맞춰 중국인 학습자들이 타문화를 접촉하는 과정에서 나타나는 양상에 따라 구체적인 텍스트 선정 기준을 마련할 필요가 있다. 이를 위해서는 한·중 문화 간 차이를 이해하는 것이 매우 중요한데, 본 연구에서는 선정기준을 마련하기 위하여 두 문화 간 차이에 대한 조사를 실시하였다. 조사의 타당성을 위하여 호프스테드의 문화 차이 연구 결과를 바탕으로 조사를 설계하여 분석하였다.

호프스테드는 세계 문화 간 차이를 측정하기 위해 총 여섯 가지 문화의 차원을 분석하였다. 본고는 이를 바탕으로 문화현상을 설정하였으며, 두 문화간의 차이를 뚜렷하게 나타내기 위하여 각 문화 차원의 한·중의 수치와 순위를 비교하면 다음 표와 같다.

문화의 차원	한국(순위)	중국(순위)
권력거리(Power Distance, Index: PDI)	60 (41-42)	**80 (12-14)**
개인주의(Individualism, Index: IDV)	**18 (65)**	20 (58-63)
남성성(Masculinity, Index: MAS)	39 (59)	**66 (9-10)**
불확실성회피(Uncertainty Avoidance, Index: UAI)	**85 (23-25)**	30 (70-71)
장기지향(Long-Team Orientation, Index: LTO)	**100 (1)**	87 (4)
자적-자제(Indulgence-Restraint, Index: IVR)	**29 (67-69)**	24 (75)

〈표 1: 호프스테드의 분류에서 한·중 문화차이 지수비교〉

한편 본고는 위에 제시된 수치를 반영하여 한·중 문화에서 가장 큰 문화 차이를 보이는 문화의 차원을 검증하기 위해서 35명 중국인 학습자를 대상으로 리커트(Likert) 척도 조사를 실시하였다. 이를 바탕으로 본 연구에서는 Ⅱ장에 제시된 집단주의 문화의 속성[19]을 고려하여 텍스트 선정기준을 마련하였다. 또한 구체적인 선정기준은 다음과 같은 요구를 참고하여 마련하였다. 첫째, 인류의 보편적인 정서와 문화를 반영하는 동시에 한국의 대표적인 가치관이나 관념문화를 선정할 필요가 있으며, 갈등과 모순적인 충돌 요소가 담겨 있는 것이 우선시되어야 한다. 이는 학습 독자가 예상하지 못하거나 모순적인 내용이 다양한 해석을 유발하며 '거리를 둔 시선', 즉 상대적 시각의 형성에 도움이 된다고 전제하기 때문[20]이다. 둘째, 구체적인 주제를 선정할 때는 학습자의 흥미를 이끌어낼 수 있는 주제를 선택하는 것이 바람직하다.[21] 왜냐하면 재미있는 주제는 학습자의 능동적이고 창의적인 참여의식을 활성화시킬 수 있기 때문이다. 이와 관련하여 애들엔주(T. K. Adeyanju)는 학습자들의 흥미가 반영된 작품은 학습자들로 하여금 독서동기를 불러일으킨다[22]고 주장하였

19) 여기서 집단주의 문화의 속성의 분류는 주로 학습자의 선행 문화인식 조사와 수업 감상문의 분석에서 나타났다. 구체적인 집단주의 문화의 속성 내용과 선행 문화 인식에 대한 조사 내용은 Ⅱ장 2절과 Ⅲ장 1절에서 후술할 것이다.

20) M. De Carlo, *L'interculturel,* 장한업 옮김,『상호문화 이해하기』, 한울 아카데미, 2011, pp.78-79 참고.

21) J. R. Rodrigues,& D. Badaczewski, *A Guidebook for Teaching Literature,* 박인기 외 옮김, 『문학작품을 어떻게 가르칠 것인가』, 박이정, 2001, p.32.

22) T. K. Adeyanju, Teaching Literture and human values in ESL: Objectives and Selection, *ELT journal* Vol.32 No.2, 1978, pp.136-137.

다. 아울러 동기화된 학습자가 문화를 다양하게 해석하는 기회를 얻게 되면, 자문화와 타문화를 비판하여 상호문화적 관점을 형성할 수 있으리라고 기대할 수 있다. 셋째, 관념문화 교육을 진행하는 과정에서 비교문학 분야의 작품 선정기준 중 '문학작품은 난해하거나 비문법적인 표현이 많은 것보다는 외국인 학습자가 이해하기 쉬운 평범한 수준이어야 한다'[23]는 점도 충분히 참고할 만하다. 한편 신주철(2013)은 한국 문화교육에서 시를 도입하게 되면 작품에서 간혹 나타나는 사투리나 빈도가 높지 않는 어휘가 오히려 학습자의 흥미를 자극시킬 수 있다[24]는 점에서 효과적이라고 보았다.

따라서 본 연구는 위에 언급된 선정기준과 집단주의 문화의 속성, 작품의 장르를 참고하면서 이에 해당하는 작품을 선정하였다. 그 결과 한국 작품은 백석의 <고향>, 정지용의 <향수>, 함민복의 <눈물은 왜 짠가>, 김현승의 <아버지의 마음>, 이청준의 <눈길>, 신경숙의 <엄마를 부탁해>, 이문열의 <우리들의 일그러진 영웅>을, 이와 대비되는 중국 작품은 위광중(대만)의 <향수>, 빙심의 <종이배-어머니께>, 쭈쯔칭의 <아버지의 뒷모습>, 왕쒀의 <보기 좋듯>등 총 11편의 시와 소설[25]을 실험 텍스트로 선정하였다. 구체적인 작품선정의 이유는 다음과 같다.

1. 백석의 <고향>은 1930년대 일제강점기를 사회적 배경으로 하며 인간의 보편적 정서인 향수를 바탕으로 한국의 지역 공동체 의식, 한국의 집단문화를 담고 있다. 특히 작품 속의 향수 정서, 지역 공동체 문화가 중국과 많은 유사점을 지니고 있으므로 학습자는 이 시를 통해 인류의 보편적 정서를 체득할

23) 윤여탁,『문화교육이란 무엇인가』, 태학사, 2013, p.276.
24) 신주철,『한국어교육에서 한국 문화·문학 교육론』, 서울: 커뮤니케이션북스, 2013, p.134.
25) 시, 소설 등과 같은 다양한 장르를 다루고자 할 때 가장 심각한 문제는 텍스트의 양, 난해하고 어려운 단어나 표현, 상징, 텍스트 배경 등이 있다. 이러한 문제를 해결하기 위해서 텍스트 수정 작업을 필요로 한다. 작품의 길이가 긴 소설 등을 제시할 경우, 보통 '발췌'의 방법을 사용할 수 있다. Marckwardt(1981)는 발췌된 텍스트는 어느 정도 텍스트 내의 결합력을 유지할 수 있기 때문에 적절한 교재로 평가할 수 있다며 텍스트를 다양하게 사용하는 것을 권장하였다. 이에 대해서는 윤영,「한국어 초급 학습자를 위한 문학 교육 연구」,『한국어교육』Vol.23 No.3, 국제한국어교육학회, 2012, p.217에서 재인용.

수 있다. 여기서 백석은 당대의 현실을 반영하여 한민족의 전통을 계승한 독특한 고향의식을 통해 고향과 공동체적 의식을 자극시킨다. 동시에 그는 1인칭 시점으로 자신의 경험을 형상화하고 방언을 적절하게 활용함으로써 독자와 텍스트의 상호작용에 능동적으로 참여하도록 한다.[26]

2. 정지용의 <향수>은 백석의 <고향>과 같은 시기의 작품이었다. 정지용은 시를 통해 식민지 시대에 고향에 대한 그리움과 유년기의 고향에 대한 추억을 담아냈다. 이로써 인간과 자연의 친화감, 개인과 가족 공동체의 관계를 묘사하여 고향에 대한 그리움을 표현하였다. 이 시는 인간이 가진 가족의 정체성을 환기하여 보편적 향수 정서를 묘사함으로써 한국의 대표적인 가족·집단 가치관을 드러낸다. 이에 대해 배호남(2012)은 정지용이 묘사한 향수라는 정서가 시·공간의 한계를 벗어나 식민지 시대의 현실을 반영하여 과거로부터 미래까지의 향수 정서의 상호 융화를 가능케 한다[27]고 주장하였다.

3. 함민복의 <눈물은 왜 짠가>, 김현승의 <아버지의 마음>은 공통적으로 가족관계에 기반하여 부모와 자식 간의 감정에 대한 묘사를 통해 독자에게 인간의 보편적 가족애를 느끼게 한다. 따라서 이 두 작품은 동양문화에서의 가족관계나 가족애를 살펴보는 데 효과적이다.

4. 이청준의 <눈길>은 모자관계의 갈등을 중심으로 가족관계의 긴장감을 드러내며 예상하지 못한 '오해'로부터 가족의 화목이나 갈등을 표현한다. 또한 인간의 보편적 정서를 바탕으로 학습자에게 한국의 전통적 가족관을 다양하게 해석하는 기회를 줄 수 있다. 특히 전통적 동양문화에 속한 중국인 학습자에게 한국의 대표적 가족주의에 대해 생각해 보도록 하고 중국의 가족문화와 비교하면서 이것을 새롭게 인식하는 과정을 통해 자문화의 반성을 촉진하게 한다.

5. 신경숙의 <엄마를 부탁해>는 엄마의 부재를 통해 가부장적 사회의 전통적 가치에 익숙한 어머니와 아버지가 묘사되어 있으며, 어머니의 사랑과 희생을

---

26) 최정숙,『한국문학의 향토성』, 지문당, 2014, pp.201-203 참조.
27) 배호남,「정지용 시의 고향의식 연구」,『인문학연구』Vol.22, 경희대학교 인문학연구원, 2012, p.275 참조.

당연하게 받아들이며 그 소중한 가치를 잊어버린 현대인들의 가족관계나 가족 형태를 보여준다. 그리고 작품은 모성애의 시각에 입각하여 독자의 공통적 정서기억을 환기하며, 가족에서 벌어지는 사소한 일이나 갈등을 통하여 독자가 어머니의 희생에 대해 공감하는 정서를 유발한다. 작품 속의 어머니는 자신의 삶을 가족에게 바치는 가치관을 상징함으로써 학습자가 한국사회에 오랫동안 존재해 온 희생 중심의 모성을 비판적으로 인식하도록 하는 계기를 마련해 줄 수 있다.[28]

6. 이문열의 <우리들의 일그러진 영웅>은 1950년대를 배경으로 한국의 근대화와 민주화가 변화하는 과정의 역사, 정치 운동, 한국 집단주의 문화 속의 권위주의 의식이 반영된 대표적 작품으로 들 수 있다. 그리고 이 소설에서는 방언의 활용을 통해 현실적인 삶을 반영하여 학습 독자의 호기심을 유발함으로써 작품에 몰입하게 된다. 아울러 이 소설은 리얼리즘 문제의식을 바탕으로 한 작품이기 때문에 학습 독자가 현실을 비판하면서 상호문화적 이해를 도모하는 계기를 마련해 줄 수 있다.

7. 한편 위에 제시된 한국 작품과 대비되는 중국 작품인 위광중의 <향수>는 중국인 학습자에게 문학 정전에 해당하는 문학사적 가치를 지니고 있다. 시인은 중국 대륙과 대만의 관계에 입각하여 고향에 대한 그리움을 표현하는 것이다. 다만 중국의 문학 수업에서 이러한 향수는 국가와 연관시키는 경향이 있는데 이러한 양상은 Ⅲ장의 학습자의 반응에서 살펴볼 수 있다.

8. 빙심의 <종이배-어머니께>와 주쯔칭의 <아버지의 뒷모습>은 모두 중국 문학사에서 중요한 가치를 지니는 작품이다. 두 작품은 인류의 보편적 정서인 부모와 자녀의 관계나 부모의 자녀에 대한 사랑이 담겨져 있다. 이러한 작품의 주제 의식은 한국의 가족주의와도 맥을 같이 하며 학습자도 이를 중심으로 쉽게 공감할 수 있다. 또한 주쯔칭의 소설은 부자간의 심리와 갈등이 풍부하게 묘사되기 때문에 학습자의 흥미를 유발하고, 이것을 다양하게 해석하는 기회를 제공하기도 한다.

---

28) 김택호,「'엄마'라는 문화적 기억의 재현과 수용」,『돈암어문학』Vol.30, 돈암어문학회, 2016, p.89.

9. 한국의 권위주의와 대비되는 중국 작품으로서 왕쒀의 <보기 좋듯>은 유치원에 다니는 아이의 시각으로 서술된다. 이 작품에는 60년대 중국 사회의 근간을 이루어 온 군사문화, 군사적 국가 관리의 실상이 묘사된다. 이 시대를 겪은 아이의 시각에서 본 권위주의는 과연 어떤 모습일까? 이 작품은 아이러니적 문체를 중심으로 과거 중국 사회의 권위주의를 비판적으로 바라보는 새로운 시각을 제공한다. 이러한 리얼리즘 문제의식을 가진 이 작품을 한국의 <우리들의 일그러진 영웅>과 대비함으로써 학습자에게 강한 충격을 줄 수 있으며 이는 흥미를 유발하는 데에 도움이 된다. 더 나아가 문제의식을 깨닫게 된 학습자가 두 문화를 넘어 문화 자체를 비판적으로 수용할 수도 있다. 구체적인 작품 선정 결과를 작품의 장르별로 나누어 제시하면 다음 표와 같다.

장르	집단주의 문화 요소	한국 작품/ 번호	중국 작품/번호
시	공동체 의식	백석, <고향> ㉠	위광중(대만),<향수> (余光中,《鄉愁》)①
		정지용, <향수> ㉡	
	가족주의	함민복, <눈물은 왜 짠가>㉢	빙심(중국),<종이배-어머니께> (氷心,《紙船-寄母親》)②
		김현승, <아버지의 마음>㉣	
소설		이청준, <눈길>㉤	주쯔칭(중국),<아버지의 뒷모습>,(朱自清,《背影》)③
		신경숙, <엄마를 부탁해>㉥	
	권위주의	이문열, <우리들의 일그러진 영웅>㉦	왕쒀(중국),<보기 좋듯> (王朔,《看上去很美》④

<표2: 한·중 집단주의 문화 비교작품 장르별 제시>

한편, 다른 하나의 연구대상은 학습자의 감상문이다. 이는 크게 수업 활동지와 수업 감상문 쓰기, 그리고 해당문화 요소에 대한 개인적 생각이나 느낌에 대해 개인별로 인터뷰한 대화전사 내용으로 이루어졌다. 아울러 이들의 감상문을 분석하기 위하여 본 연구는 앞서 언급한 호프스테드의 '가치 분류 기

준’ 이론을 토대로 세분화하여 한국어 고급 학습자 90명을 대상으로 한 설문조사, 2017년 4월 초에 실시했던 예비실험의 결과를 토대로 살피고자 하였다. 구체적인 조사내용을 간단히 정리하면 다음과 같다.[29)]

구분		조사기간	조사대상	인원/편수	제시 작품[30)]	조사방법
설문조사		2016년 11월~ 2017년 12월	길림성Y, J, D대학교 고급 학습자	90명/90편		-해당 관념문화에 대한 인식, 요구, 차이, 태도 조사
예비실험		2017년 4월 초순	서울 S대학교 고급 학습자	10명/10편	㉠, ㉤	-한국작품의 난이도 -학습자 반응 인터뷰
본실험	1차	2017년 9월 중순 (2회)	길림성 Y대학교 4학년 학습자, 졸업생	22명/22편	㉠, ①, ㉢, ㉤	-수업 주제별로 나누어 진행함 -한·중 작품 비교한 후에 작품 해석과 문화 요소 분석 -주제별 토론 및 글쓰기
	2차	2017년 10월 초순(4회)	길림성 Y대학교 4학년 학습자	20명/80편	㉠~㉤, ①~③	
	3차	2018년 1월 초순	길림성 Y대학교 졸업생	8명/8편	㉠, ㉡, ㉢. ㉢, ㉤, ①, ②	
	4차	2018년 4월 중순	길림성 Y대학교 4학년 학습자	10명/10편	㉥, ④	-검증실험을 위해 수업 내용을 수정하고 보완하기 -활동지 작성과 인터

29) 조사 설계의 구체적인 내용은 Ⅲ장 1절에서 구체적으로 밝히도록 하겠다.

						뷰
	인터뷰	본 실험에 참여한 일부 학습자		20명/심층 면담 200여 분		-글쓰기에 대한 심층적 인터뷰 -상호문화 관점이나 인식 변화 조사

① 학습자 대상 설문 조사:【조사 구분-설문 항목 순번-조사 대상 순번】[31]

② 예비 실험 조사:【조사 구분-조사 대상 순번】[32]

③ 본 실험 조사(1-4차 포함):【조사 구분-글쓰기 차시-이름 약호/조사 대상 순번】[33]

④ 인터뷰:【조사 구분-글쓰기 차시-이름 약호/ 조사 대상 순번】[34]

30) 작품 번호는 <표 2>의 작품 번호와 같다.
31) 학습자 요구도 조사 10번째 문항에 대한 응답자 7번의 기호는【Q_10_07】이다.
32) 1차 예비 실험 응답자 1번의 기호는【P1_01】이다.
33) 예를 들면, 1차 본 실험 W 학습자 2번의 1차 글쓰기는 【E1_W1_W02】이다. 추후의 2차-4차 조사도 이런 식으로 기호화된다.
34) 2차 본 실험 W 학습자 7번의 인터뷰는 【I_2차_W07】이다.

Ⅱ. 문학작품을 활용한 한국 관념문화 교육의 전제

이 장에서는 중국인 학습자를 대상으로 문학작품을 활용한 관념문화 교육을 실행하기 위한 세 가지 근거를 마련하고자 한다. 우선, 문화교육으로서의 관념문화 교육의 기본 개념과 특성을 분석하고 관념문화 교육의 대상으로서 집단주의 문화의 개념과 속성에 대해 살펴보았다. 또한, 문학작품을 활용한 관념문화 교육의 성격을 밝히고자 하였다. 이를 바탕으로 문학작품을 활용한 관념문화 교육의 원리를 제시한 후 이에 해당하는 교육적 의미를 도출하였다.

1. 관념문화 교육의 대상으로서의 '집단주의' 문화

1.1 관념문화의 개념 및 특성

관념문화의 개념에 대해 논하기 위해서는 우선 문화의 개념과 분류에 대해 살펴볼 필요가 있다. 문화라는 개념은 원래 인류학적, 사회학적 관점에서 논의되어 발전되었다. 1970년대부터 '문화'는 주로 세계 및 자아 경험을 이해하고 평가하고 구체화하려는 집단의 노력을 뜻하는 사회적 구성 개념으로 사용되어 왔다.[1] 인류학자들에게 오랫동안 문화란 한 민족의 생활방식, 즉 그들이 습득한 행동양식, 태도, 물질적인 것을 총칭하는 것이었다.[2] 일반적으로 한 사회의 구성원들 간에 공유되는 관습적인 행위와 그런 행위의 산물을 문화라고 부르기도 한다. 여기에서 문화에 대한 수많은 정의들을 일일이 확인하는 것은 불가능하며 문화의 개념에 대한 합의가 이루어지지 않은 만큼 오히려 문화가 분류되는 범주에 따라 문화의 개념을 검토하는 것이 보다 바람직하다. 문화는 객관적 현상인 생활양식으로 보는 관점과 관념론적으로 보는 관점으로

1) Ansgar Nüenning 외, *Kulturwissenschaftlichen Literaturwissenschaft,* 문화학연구회 역,『문화이론과 문학연구』, 연세대학교출판부, 2008, p.184.
2) E. T. Hall, *The Silent Language,* 최효선 역,『침묵의 언어』, 한길사, 2013b, p.43.

범주를 나누어 살펴볼 수 있다.[3)]

하나는 앞에서 언급된 '생활방식으로서의 문화' 범주이다. 총체론적 견해에 의하면, 문화는 '한 인간집단의 생활방식의 총체(totality)'를 가리키는 말이다. 이러한 견해를 취한 타일러(E. B. Tylor)는 문화란 "지식, 신앙, 예술, 법률, 도덕, 관습, 풍속 그리고 사회의 한 구성원으로서의 인간에 의해 얻어진 다른 모든 능력이나 습관 등을 포함한 복합의 총체"[4)] 라고 주장하였다. 다시 말해, 문화는 신앙, 관습뿐만 아니라 인간에 의해 생산된 모든 산물과 인간에 의해 생겨난 모든 사건으로 간주되고 있다. 또한 타일러의 입장을 취하여 문화의 개념을 발전시킨 화이트(L. A. White)는 '인간만이 상징을 할 수 있는 유일한 동물' 임에 주목하여 이것이 바로 문화의 기초[5)]라고 강조하였다. 화이트는 상징물이 인간의 본질과 관련이 깊다고 생각하였으며 다른 상징물과 관계를 맺는 현상에 대해 주목하였다. 이처럼 타일러를 비롯한 학자들은 총체적인 견지에서 인간을 도구를 통해 주변 환경을 적응하면서 도구에 문화적 의미를 부여하는 존재로 바라보았다. 즉 인간의 지혜가 축적된 도구, 기술, 사회 조직, 언어, 관습, 신앙 등과 같은 복합체를 문화라고 보는 입장이다. 지금까지 우리가 살펴본 것처럼 총체적인 견지에서 본 문화는 대상의 범주적 측면을 강조하여 문화를 넓은 범주에서 정의하며 다양한 개념으로 표현하고 있다. 그러나 이러한 문화개념은 문화의 범주에 주목하여 오히려 문화의 내부, 즉 문화의 핵심을 간과하는 경향이 있다.

다른 하나는 문화를 관념론적으로 보는 관점으로 실제적으로 드러나는 행동보다는 그 행동을 지배하는 규칙이나 원리를 다룬다. 인류학자인 굿이너프(W. H. Goodenough)는 문화란 사람의 행위나 구체적인 사물 그 자체가 아니라 사람들의 마음속에 있는 모델[6)]이라고 주장하였다. 여기에서 인류학자들은 처음으로

---

3) 한상복 외,『문화인류학』, 서울대학교출판문화원, 2011, pp.75-78.
4) 위의 책, p.76에서 재인용.
5) L. A. White, *The Concept of Culture,* Minneapolis: Burgess Publishing Co; 이문웅 역,『문화의 개념: 문화결정론과 문화진화론의 입장』, 서울: 일지사, 1977, pp.52-54.
6) W. H. Goodenough, Comments on Cultural Evolution, *Daedalus* vol.90, 1961, pp.521-528 (C. J. Geertz, *The Interpretation of Cultures,* 문옥표 옮김,『문화의 해석』,까치글방, 1998, pp.21-24에서 재인용).

문화에 대한 피상적 인식을 넘어 인간의 마음을 고려한 문화 개념을 모색하게 되었다. 이와 유사하게 기어츠(C. J. Geertz)는 문화가 일종의 체계라는 이론적 근거에서 출발하여 굿이너프의 견해를 빌어 문화가 상징적 형태로 표현되는 의미의 체계로 보아, 상징적 형태인 기호에 의미를 부여하는 그 사회의 고유한 방식[7]이라고 보았다. 위에 언급된 논의를 종합해보면, 문화마다 자체의 문화코드를 갖고 있기 때문에 상호간에 문화를 교류할 때는 문화의 틀에서 인간의 마음을 제어하는 기제를 파악하는 것이 매우 중요하다.

이상에서 논의한 바를 간단히 요약하자면, 문화는 정신과 물질적 산물의 총체이다. 정신적 문화는 밖으로 드러나지 않으며 인간의 의식, 관념, 가치관, 신앙 등을 포함한 것으로 정의할 수 있으며 물질적 문화는 인간의 과거부터 오늘에 이르기까지 모든 문화 유적에 이르는 총체적인 삶의 방식으로 정의할 수 있다.

또한 관념문화의 개념은 문화의 분류와 밀접한 관련이 있으므로 본고는 문화의 분류에 대해서도 살펴보았다. 문화의 분류는 문화의 개념만큼 복잡하여 문화의 정의를 바라보는 관점에 따라 다르다. 토말린과 스템플리스키(B. Tomalin & S. Stempleski)는 문화를 산물, 행동, 관념 세 가지로 분류하였다. 그 중에 관념은 인류의 직접적인 사유 활동과 관련된 것으로 신념, 가치, 제도 등의 문화 요소를 포함한다.[8] 또한 문화교육에서 적용할 수 있는 문화의 개념은 모란(P. R. Moran)의 논의에서 찾아볼 수 있다. 모란은 토말린과 스템플리스키의 논의를 바탕으로 공동체(communities)와 개인(persons)이라는 두 개의 문화요소를 추가하여 문화의 다섯 가지 차원[9]을 주장하였다. 특히 관점은 개인과 공동체의 행동을 이끌어나가는 역할을 수행한다. 전반적으로 볼 때 관점은 인간의 실행을 통해 문화 산물 기저에 깔려있는 인식, 신념, 가치, 태도에 반영된다. 이처럼 관점은 해당 문화 공동체의 산물과 실행을 통해 쉽게 접근

---

7) 위의 책, p.22.

8) B. Tomalin & S. Stempleski, *Cultural Awareness,* 임영빈 외 역,『문화의 이해로 가르치는 영어』, 이퍼블릭, 2006, p.12.

9) P. R. Moran, *Teaching Culture: Perspective in Practice,* 정동빈 외 옮김,『문화교육』, 경문사, 2004, p.33 참조.

할 수 있지만 심층적인 부분을 다루기는 어렵다.

해멀리(H. Hammerly)는 문화를 행동문화(Behavioral culture), 성취문화(Achievement culture), 정보문화(Informational culture)로 나누었다. 행동문화와 성취문화는 토말린과 스템플리스키의 분류와 비슷하며 정보문화는 “사회구성원에 의하여 습득, 공유, 전달” 되는 것으로 볼 수 있다.[10] 이는 관념문화의 초기 형태로 볼 수 있으며 인간에 의하여 형성된 공통된 관념을 서로 전달하면서 사회 구성원들이 공유하는 관념문화를 형성해 가는 것이다. 이처럼 문화에는 쉽게 알아볼 수 있는 부분도 있고 밖으로 드러나지 않는 부분도 존재한다. 이러한 점은 인류학자인 홀을 비롯한 많은 학자들이 문화를 빙산에 비유하며 '문화 빙산(Culture Iceburg)'의 비유를 사용해온 것을 보아도 알 수 있다.[11] 이와 비슷한 맥락에서 호프스테드는 문화의 기저에 깔려있는 가치문화를 강조하여 문화 분류가 양파껍질 모양으로 도식화 되어 있다[12]고 주장하였다. 문화 빙산이든 양파 모형이든 모두 겉으로 드러난 산물이나 실행을 통해 그 이면의 보이지 않는 관념문화를 보여준다. 이는 구체적으로 인식, 가치, 신념, 태도 등을 포함한다.

또한 호프스테드의 논의에 따라, 빠르게 변하는 관행과 다소 느리게 변하는 관념의 관계를 밝혀, 가변적인 문화 변동의 현상을 파악할 수 있는 시각이 마련되었다. 인구의 증가와 삶의 방식이 달라지면서 문화는 자연스럽게 변화하게 된다. 이러한 세계의 변화무쌍함을 고려할 때 문화를 어떻게 인식하며 해석하는지가 매우 중요하다. 호프스테드는 눈에 보이는 행위는 쉽게 변화하지만, 양파의 핵에 해당하는 가치는 변화의 속도가 느리기 때문에 사회의 주된 가치는 상당히 안정적이라[13]고 보았다. 또한 한상복(2013)은 문화가 인간에

---

10) H. Hammerly, "Toward Cultural Competence", *Synthesis in Second Language Teaching: An Introduction to Languistics,* Washington: Second Language Publications, 1982, p.514. (박갑수, 『한국어교육과 언어문화 교육』, 역락, 2013, p.15에서 재인용).

11) 문화 빙산이라는 개념은 E. T. Hall(1976)의 *Beyond Culture*, 『문화를 넘어서』에서 처음으로 사용하였다.

12) G. Hofstede, G. J. Hofstede & M. Minkov, *Cultures and Organizations: software of the mind(3th ed.),* 차재호·나은영 역, 『세계의 문화와 조직-정신의 소프트웨어』, 학지사, 2016, p.28.

의하여 변화하지만 장기적으로 보면 문화는 점진적 변화를 거듭하고 있다고 밝혔다. 문화는 인간의 일상적인 삶에 생겨난 문제를 해결하기 위해서 내부적 요소가 스스로 진화해 나가거나 다른 집단의 문화를 접촉하게 되면 외부의 문화요소를 융합하는 과정에서 변하게 되어 있다.[14] 여기에서는 관념문화도 다른 문화와 마찬가지로 인류의 발전과 변천에 따라 변화하며, 관념문화 자체가 동적 체계를 가지며 타 문화와 교류하는 내재적 발전과 융합을 요구하는 것으로 파악하고자 한다.

위에서 논의한 바를 요약해 보면, 관념문화란 어떤 사회 공동체의 구성원에 의하여 일상생활에서 형성된 사회 활동의 공통적 심리기준이나 규칙의 총체라고 말할 수 있다. 범주적 관점에서 볼 때, 관념문화는 주로 인간의 마음속에 형성된 사고방식 체계의 법칙에 해당한다. 또한 관념문화는 문화의 관점차원에서 어떤 사회 공동체가 문화를 실행하는 지침이라고 볼 수 있다. 구체적으로 관념문화는 주로 사람들의 인식, 신념(믿음), 가치, 태도 등을 말한다. 즉, 인간이 사물을 인식하는 과정에서 정신적 차원에서의 판정기준이나 삶의 방식에 대한 태도가 이에 해당한다. 이처럼 관념문화는 인간의 정신적 차원에 속하며 해당 문화 공동체 행동기준이나 인간 활동을 조직하는 규범이며 한 집단의 공통적인 문화의식이다.

지금까지의 논의에서 밝힌 관념문화의 특성은 다음과 같다. 첫째, 관념문화는 주로 문화 산물과 실행의 기저에 깔려있는 부분이며 비가시적인 개념이다. 둘째, 문화와 인간은 상호의존적으로 발전해나가는 불가분의 관계에 있다. 이와 관련하여 사회마다 문제를 다루는 방식에 대해 내부적으로 갖는 체계가 다르므로 문화 간의 차이성을 인정해야 한다. 셋째, 과거로부터 오늘날에 이르기까지 인간이 기술을 통해서 산물과 실행을 크게 발전시켜 나가는 것과 같이 관념문화도 끊임없이 발전해나간다. 이는 인간사회의 끊임없는 변동에 따라 공동체 구성원들의 사고방식도 변화되고 있다는 것을 보여준다. 하지만 인간은 그들의 관습적인 행동유형을 그대로 유지하려는 경향이 강하게 나타나므로 그 소속집단의

13) 위의 책, p.41.
14) 한상복 외, 앞의 책, 2011, p.87.

관념문화의 균형상태(social equilibrium)를 유지하는 데에 크게 기여한다. 곧, 관념문화가 가변적이면서도 안정적인 상태로 유지된다. 넷째, 문화마다 색다른 관념문화를 갖고 있지만 그 속에서 유사한 부분도 존재하므로 서로 다른 문화를 갖고 있는 사람도 교류할 수 있다. 하지만 각 문화 맥락의 차이에 따라 문화별로 각각 강조하는 부분이 다르다. 다섯째, 관념문화는 문화의 중핵 위치에 처하기 때문에 사람의 문화 정체성의 내부를 형성한다. 그러므로 자신이 가지고 있는 관념문화가 변화에 직면하게 될 때마다 놀라움과 불안감과 같은 것이 생기는데, 이는 인간이 자신에게 익숙한 문화권에 오랫동안 살아왔기 때문에 낯선 타문화의 차이성을 접하게 되면서 나타내는 자연스러운 반응이다. 이러한 현상을 "문화 충격(Culture Shock)"이라 한다.

1.2 관념문화로서의 집단주의 문화의 개념 및 속성

본 연구는 관념문화를 다루고자 하며, 그 중에서도 관념문화의 하위개념인 집단주의 문화를 한정하여 다루는 까닭은 관념문화와 집단주의 문화의 관련이 깊기 때문이다. 이에 본고는 다음 두 가지 측면을 통해 관념문화와 집단주의 문화 간의 관계와 집단주의 문화에 주목하는 원인을 밝히고자 한다.

우선 앞 절에서 언급한 관념문화 개념에 비추어 관념문화가 지니는 집단주의적 성향을 살펴볼 수 있다. 관념문화는 한 집단의 내재적 심리기제나 구성원의 삶의 방식이나 실행의 지침으로 간주된다. 이와 관련하여 호프스테드는 문화를 인간의 정신적 프로그램으로 보고 세 가지 수준으로 구성되어 있다고 서술했다. 그에 따르면, 문화는 언제나 집단적인 현상일 수밖에 없는데, 그 이유는 적어도 부분적으로 같은 사회 환경 속에서 살고 있거나 산 적이 있는 사람들과 공유하는 것이기 때문이다.[15] 이처럼 문화는 한 사람의 활동이 아니고 항상 집단적인 성향을 띠고 있다. 특히 관념문화는 문화의 심층적인 부분에

15) 호프스테드의 연구에서 문화는 정신 프로그램으로, 인간성, 문화, 인성으로 구성된 삼각형 도식으로 비유적으로 설명되고 있다. G. Hofstede, G. J. Hofstede & M. Minkov, 차재호·나은영 역, 앞의 책, 2016, p.26.

위치하며 자신이 속한 집단과 다른 집단을 구별하는 데 중요한 요소가 되므로 집단적인 성향이 유난히 강조된다.

한편 집단주의 문화는 모든 문화 집단에 적용되는 분류체계이므로 개인적 권리를 중시하는 집단이든 공통적 이익을 추구하는 집단이든 모두 적용되는 것이며, 집단에 속한 구성원의 선택과 깊은 관련을 가진다. 즉 집단주의 문화는 한 집단의 구성원이 집단의 이익을 위해 마음속에서 내리는 구체적 선택이며, 그 결과 이는 집단에 속한 구성원의 삶이나 행위를 지도하는 규범 중의 하나가 된다. 그렇기 때문에 집단주의 문화는 관념문화의 범주에 속하며 관념문화의 최고 수준인 '인성'과 관련을 맺고 있다. 이 부분은 집단이 공유하고 있는 인성을 넘어 개인의 성격과 연관하여 형성된다. 이것은 부분적으로는 태어날 때부터 이미 형성되어 있지만, 나머지는 후천의 학습에 의해서 형성된다. 이런 점을 보면 집단주의 문화가 관념문화의 일부가 되며 교육적 의미가 있다는 점을 알 수 있다.

다음으로 집단주의 문화체계는 집단 내부에서 개인이 자기를 어떻게 보는지, 집단에서의 다른 사람과 개인적 관계를 어떻게 생각하는지, 그리고 무엇을 근거로 행동하는지[16]와 같은 다양한 측면에 스며들어, 이에 따라 나타나는 다양한 문화 차이가 인간의 삶과 행동에 영향을 준다. 또한 개인과 집단 사이의 갈등 문제는 어떤 사회라도 회피할 수 없는 문제이며 모든 문화 내부에서 반드시 다루는 문화적 심층구조 원리(deep structure principle of culture)[17]로 간주되기도 한다. 이처럼 집단주의 문화는 해당문화 공동체 간의 문화 차이를 밝히는 중요한 가치를 지니고 있음을 여기에서 확인할 수 있다. 다양한 문화 차이를 이해하기 위해서는 먼저 차이의 기원에 대해 살펴보아야 하는데, 사회에서 나타난 각종 문화 차이를 유형화하고, 문화 간의 차이성을 쉽게 포착하여 이해할 수 있기 때문이다. 이처럼 집단주의 문화는 관념문화 속에서 중요한 역할을 하고 있으며, 이에 대한 고찰이 관념문화에 대한 전면적 시각을 키울 수

16) 정영태, 『동아시아 삼국의 사회변동과 갈등관리』, 소명출판, 2015, pp.20-21.
17) P. M. Greenfield, Three approaches to the psychology of culture, *Asian Journal of Social Psychology* vol.3, 2000, pp.223-240.

있다는 점에서 교육적 의의를 충분히 가진다고 생각한다.

집단주의적 개념은 현대에 들어서 갑작스레 생겨난 것이 아니다. 이 개념은 18세기 말과 19세기 초에 주로 영국과 프랑스의 정치학자들이 사용하기 시작하였다. 그 당시 이는 자유와 평등을 추구하며 인권을 중시하는 자유주의(liberalism) 개념과 대립하여 형성된 공동체의 이익을 중시하는 보수주의(conservatism)[18]적 개념이었다. 이처럼 집단주의 문화개념의 원형은 처음 서구에서 제시되면서 각광을 받았고 지속적으로 형성되어 왔다. 이는 세계의 다양한 문화 간의 차이를 설명하고자 한 호프스테드의 연구에서도 찾아볼 수 있다. 그는 문화 차이를 밝혀내는 분류체계로 개인주의-집단주의의 틀을 사용하여 이 개념을 본격적으로 사용하였다.[19] 사회가 개인의 이익과 집단의 이익 중에서 어느 쪽을 더 중요하게 생각하느냐에 따라 개인주의와 집단주의를 구분하였으며, 가족 개념을 집단의 최소 단위로 보아서 이 두 가지 개념의 정의를 구체화하였다. 따라서 본고는 먼저 개인주의와 집단주의의 비교를 통해 집단주의에 대해 깊이 있게 살펴보도록 하겠다.

소위 개인주의적 사회는 집단의 이익보다 개인의 이익을 우선시하는 것은 물론이고 가족의 '핵심(core)' 부분에 치중하여 다른 친척관계를 간과하는 경향이 많으며 주로 핵가족(nuclear family)으로 구성되는 사회를 말한다. 즉, 개인주의(individualism)[20]란 개인 간의 구속력이 느슨한 사회이며 그 사회에 속한 모든 사람은 자기 자신과 직계 가족만을 돌보면 되는 것으로 생각한다. 반면에 집단주의는 집단의 공통적 이익을 중요시한 사회이다. 집단 개념은 가정에서 출발하여 형성된 개념인데 집단주의에 해당하는 형태를 확대가족(extend family)이라고 할 수 있다. 이러한 가족은 내집단 구성원의 정체성 형성의 주된 근원이 되며 큰 어려움을 겪을 때는 구성원들에게 안정감을 주는 특징이 있다. 즉 호프스테드에 의하면 집단주의란 개인은 태어날 때부터 강력하게 단결

18) 조긍호, 『동아시아 집단주의의 유학사상적 배경-심리학적 접근』, 지식산업사, 2007, p.25 참조.
19) G. Hofstede, G. J. Hofstede & M. Minkov, 차재호·나은영 역, 앞의 책, 2016, p.116.
20) 위의 책, pp.117-118 참조.

된 내집단에 통합되어 있으며, 평생 동안 무조건 내집단에 충성하는 대가로 그 집단의 보호를 받을 수 있는 사회로 정의할 수 있다. 이처럼 충성심은 집단주의적 가족형성의 중요한 요건이다.

이상에서 논의한 바에 따르면, 호프스테드는 처음 두 개념을 설명하였을 때 둘이 완전히 단절된 것으로 보지 않았으며, 개인과 집단의 관계를 별개로 보는 것이 아니라 '가족' 개념을 통해 두 가지 개념이 어떻게 관계 맺고 있는지를 정교하게 논의하였다. 따라서 집단주의나 개인주의의 개념을 제대로 이해하려면, 두 개념을 따로 설명하기 보다는 두 문화 사이에 존재하는 연관성을 밝혀야 한다.

또한 호프스테드의 연구를 바탕으로 한 집단주의에 관한 연구가 현재 활발하게 이루어지고 있는데 그 중에 트리안디스(H. C. Triandis)의 저서『Individualism & Collectivism』(『개인주의 & 집단주의』)을 집단주의 연구의 대표작으로 꼽을 수 있다. 호프스테드와 마찬가지로 트리안디스도 개인과 집단의 관계에 주목하여 개인주의-집단주의의 대비를 통하여 두 문화의 상관관계를 밝혔다. 구체적인 상황(situation)의 전환에 따라 개인과 집단이 서로 변화한다는 특징을 가지고 있다고 보았다. 그에 따르면 집단주의는 원래 밀접하게 연계된 개인들로 구성된 사회 형태로, 개인은 스스로를 하나 또는 그 이상의 집합체(가족, 공동작업자, 부족, 국가)의 일부분으로 인식한다. 개인들은 집합체에 의해 부과된 의무와 규범에 의해 동기화되고, 개인적 목표보다는 집합체의 목표에 우선권을 부여하며, 집합체의 구성원들과의 연계성을 강조하는 경향을 가진다.[21] 이와 더불어 그는 굴드와 콜프(J. Gould & G. A. Kolb)의 개인주의에 대한 정의를 참고하면서 집단주의 개념을 보다 보완하여 확장시켰다. 그는 집단주의가 개인보다 집단의 목표와 요구를 우선시하며 사회 규칙을 어기지 않도록 하며 사회 책임감을 가지는 것을 중요시한다[22]고 강조하였다. 다시 말해 트리안디스는 집단주의와 개인주의를 검토함으로써 개인과 집단의

21) H. C. Triandis, "Philosophy and the Social Science", *Individualism & Collectivism*, Westview Press, 1995, p.2.
22) 위의 책, p.6.

목표가 일치하면 개인과 집단이 서로 기대어 촉진하게 되며 집단주의의 성향을 띠게 된다고 보았다. 이와 달리 개인과 집단의 목표가 서로 대립된다면, 여기서 개인과 집단의 갈등이 생기며 둘 사이의 관계가 약화되며 개인주의의 성향을 띠는 것으로 보았다.

집단주의에 관한 논의를 종합해 보면, 서구의 관점에서 집단주의는 개인이 자기가 속한 집단의 일부로 스스로를 생각하고 개인의 목표를 이루기보다는 집단의 목표나 공통적 이익을 추구하는 것을 앞세우는 것이다. 이를 제대로 수행하기 위해 개인은 집단에 대한 책임감을 가지며, 의무를 수행할 뿐만 아니라 서로 간에 의존성을 중시한다.

한편, 서구를 중심으로 집단주의에 대한 연구가 이루어진 까닭에 문화 차이가 있음에도 불구하고 아시아 각국은 집단주의적 성향이 강하게 띠고 있는 그저 유사한 집단주의로 간주되어 왔다. 이러한 문제를 간과할 수 없는 아시아 각국은 본국의 집단주의에 관한 연구를 진행하기 시작하였으며, 다른 나라와는 구별되는 자국의 집단주의적 특성에 관한 연구 결과를 피력하고 있다. 본고는 그 중에서 한·중 집단주의 연구에 주목하여 두 가지 집단주의에 관한 연구의 비교를 통해 집단주의 개념 간의 차이를 살펴보도록 한다.

우선 한국에서 집단주의에 관련된 연구는 심리학 분야에서 시작되어 다양한 분야로 확대되어 왔다. 지금까지 한국에서 집단주의 연구는 한규석, 조긍호, 최상진의 연구[23]를 중심으로 이루어졌다. 본 연구는 세 학자들의 연구를 살펴봄으로써 한국에서 논의되고 있는 집단주의 개념의 관점을 제시하고자 한다. 한규석은 트리안디스의 연구를 바탕으로 집단주의 개념을 크게 변용하지 않은 가운데 집단주의란 자신이 속한 집단과의 일체감, 정서적 애착, 집단 목표 우선과 같은 특징에 덧붙여 집단 구성원과의 관계를 포함한다[24]고 주장하였다.

---

23) 정영태는 한국에서 집단주의에 관한 연구를 검토함으로써 한국의 집단주의 연구는 한규석, 조긍호, 최상진 등 세 학자의 연구를 중심으로 이루어져 전개되었다고 주장한다. 정영태, 앞의 책, 2015, p.276 참조.

24) 한규석·오점조,「아동의 교류양상에 대한 분석-집단주의·개인주의 이론의 적용」, 『한국심리학회지 사회 및 성격』Vol.7 No.1, 한국심리학회, 1993, p.185 (위의 책, p.277에서 재인용).

그러나 한규석은 집단주의의 특성과 개념을 섞어 설명함으로 인해 한국의 집단주의 개념을 뚜렷하게 제시하지 못한다는 단점을 지니고 있다. 그는 훗날의 연구에서 한국 사회의 집단주의가 집단위주로 진행되는 특성을 강하게 띠고 있다고 보았으며, 한국의 집단주의는 집단을 중심으로 집단 내부 구성원들의 관계를 중요시하는 관계중심 집단주의에 해당한다[25]고 주장하였다.

한편, 조긍호는 한국인의 사상적 뿌리인 '유교문화'에서 출발하여 집단주의에 대해 깊이 고찰하였다. 그는 집단주의를 본래 스스로를 하나 또는 그 이상의 집합체의 일부분으로 보는, 밀접하게 연계된 개인들로 구성된 사회의 형태로 정의한다.[26] 서구의 집단주의 개념에 근거했다는 점에서 조긍호와 한규석의 관점이 유사하지만, 전자는 개인주의와 집단주의의 성향을 별개로 보지 않아 서로 관계가 있는 것을 인식하고 있다.

다른 한편, 서구의 집단주의 개념을 토착화하는 학자인 최상진은 서구에서 동양문화를 동일한 집단주의 기준으로 설명한다는 것을 비판하고 한국인에게서 강하게 발현되는 '우리의식'을 집단주의 또는 관계주의로 규정해야 한다[27]고 주장한다. 여기서 '우리의식'은 단순히 다른 집단과 구별되는 조건이 아니라 자신과 타인의 관계를 형성하고 조화를 이루는 감정적 기반인 정(情)을 바탕으로 한 집단주의적 성향이다. 이처럼 그는 한국 집단주의의 개념을 구성원들의 관계를 중심으로 한 집합체로 규정한다.

요컨대 한국에서 집단주의에 관한 연구를 살펴보면 서구의 집단주의 개념을 중심으로 전개되어 온 것을 확인할 수 있다. 또한 논의에서 한국의 집단주의와 서구의 집단주의 개념 간의 차이가 있음에도 불구하고 서구의 개념에 따라가는 경향이 있다. 물론 어떤 학자들은 집단주의와 개인주의가 서로 연관되어 있다는 것을 인식하지만, 한국의 집단주의가 관계중심이나 집단중심 집단주의를 서로 구분하지 않다는 한계를 지니고 있는 것을 볼 수 있다. 이에 본고는

---

25) 한규석, 『사회심리학의 이해』, 학지사, 2017, pp.584-587.
26) 조긍호, 『사회관계의 동·서 비교』, 서강대학교출판부, 2012, pp.42-43.
27) 최상진은 '우리의식'이 대인관계의 여러 측면에 영향을 미치는 것을 발견했는데, 자기개념(self-construal), 눈치, 상대방 체면, 의례적 언행 등이 한국인 특유의 문화심리적 특징임을 밝혀냈다.(정영태, 앞의 책, 2015, p.285에서 재인용).

한국의 집단주의를 서구의 관점을 기초로 정의하되 동양 집단주의의 특성 또한 반영하고자 한다. 호프스테드의 구분한 집단주의의 하위범주[28]에 따르면 한국의 집단주의는 내집단 집단주의(in-group collectivism)에 해당한다. 특히 내집단 집단주의는 장기 지향 지수와 밀접한 관련이 있는데, 한국의 경우 장기 지향 지수가 만점에 달하여 내집단 성향을 강하게 띠는 집단주의에 해당한다. 따라서 한국의 집단주의는 개인이 자기가 속한 집단의 일부로 스스로를 생각하고 개인의 목표를 이루기보다는 집단의 목표나 공통적 이익을 추구하는 것을 앞세우며 집단 내부 구성원들의 관계를 중요시하는 한 내집단 집단주의에 해당된다.

역사적으로 본 관점이든 지역·문화를 본 관점이든 중국 사회는 전통적 집단주의 사회라고 볼 수 있다. 중국의 집단주의에 관한 연구는 비효통(費孝通)을 시작으로 본격적으로 전개되었다. 그에 따르면, 중국 사회는 서구 사회와 달리 토지를 기반으로 경제적 발전을 이룩해 온 집단주의적 성향을 띠므로 집단에서는 타 집단과 구별되는 경계선이 생겨난다. 중국에서의 집단주의는 최소화 경제 단체인 '가족'에서부터 발전된다.

그러나 다른 아시아 사회와 달리 중국에서의 집단주의 사회는 그 조직 형태가 물에 던진 돌로 인해 일어나는 파문(波紋)처럼 사람마다 사회에서 집단의 중심이 될 수 있다[29]고 볼 수 있다. 파문이 미치는 곳은 자연스럽게 중심과 관련을 맺게 된다. 여기서 보면 중국에서의 집단은 타 집단과 구별되는 경계선 특징이 있으며, 다른 집단과의 상호작용을 하면서 경계선이 약화되어 사람마다 집단의 중심이 될 수 있기에, 물 파문이 미치는 곳은 구체적인 상황에 따라 속하는 집단이 서로 다르다.[30] 즉 중국의 집단사회는 이기적인 특성을 내포한다는 점을 알 수 있다. 아울러 비효통은 중국 사회에서의 인간관계가

---

28) 호프스테드는 Globe 연구결과에 따라 집단주의가 제도적 집단주의(institutional collectivism), 내집단 집단주의(in-group collectivism)로 나누어 볼 수 있는데 제도적 집단주의는 불확실성 회피 지수와 밀접한 관련이 있는 반면, 내집단 집단주의는 장기 지향 지수와 관련이 깊다는 것을 밝히고 있다. G. Hofstede, G. J. Hofstede & M. Minkov, 차재호·나은영 역, 앞의 책, 2016, p.127 참조.

29) 費孝通 著,『鄉土中國』, 北京大學出版社, 2012, pp.41-42.

30) 위의 책, p.42.

물 파문과 같이 중심과 멀수록 그 영향력이 더욱 약해진다[31]고 보았다. 이처럼 중국 사회의 집단에서는 순서와 서열을 추구하는 특징을 보인다.

또한 후와 구(D. HO & C. Chiu)는 서구의 개인주의 관점을 참고하여 중국의 집단주의 관점을 발전시켰다. 그는 집단주의가 다음 두 가지 기준에 기반하여 형성된다고 보았다. 첫 번째 측면은 개인과 집단의 수직적 관계에서 이익을 지배하는 것이다. 두 번째 측면은 집단에서 인간관계의 지배가 집단에 대한 책임과 의무를 바탕으로 이루어질 수 있다[32]는 것이다. 즉 집단주의의 형성은 개인과 밀접한 관련이 있으며 그들은 집단주의와 개인주의가 서로 상호의존하기에 의미를 얻을 수 있다는 변증적 관점을 제기하였다. 따라서 중국사회에서 집단주의가 가진 이기적인 측면은 개인의 이익을 존중하는 것으로 이해하고 설명하면 상대적으로 합리적이다.

한편 21세기에 들어서 이탁(李卓, 2004)은 서구의 기초적 관점이 있음에도 불구하고 아시아 국가 간의 집단주의 형태를 비교함으로써 중국의 집단주의 특징을 발견하였다. 그는 중·일 가족제도를 비교하면서 양국은 부계혈족 관계를 바탕으로 가족 형태가 발전하지만, 그 중에서도 중국은 부부 중심 소가족 단위로 발전된다[33]고 주장하였다. 이러한 소가족은 집단의 최소화 단위이며, 이는 상당히 경제적 자유를 가지기 때문에 일반적 경우 동일한 촌(寸)에서 구성원들의 지위는 평등하다. 이로써 중국의 집단주의는 서열관계를 강조하는 동시에 동일한 또래의 관계는 수평적으로 전환되는 수직적·수평적 체계를 지니고 있다. 또한 중국에서 공산당(共産黨)이 성립된 이래 강한 이데올로기적 교육이 실시되어 왔으므로 중국의 집단주의가 제도적 색깔을 가지게 되고 아시아 각국과 달리 한 새로운 혼합적인 집단주의가 형성된다. 이러한 집단주의는 호프스테드의 연구에서도 발견되며 제도적 집단주의[34]라고 불린다.

---

31) 위의 책, pp.43-44.

32) D. Ho & C. Chiu, *Component ideas of individualism and social organization: An application in the study of Chinese culture.* In U. Kim, H. C. Triandis, *Individualism & Collectivism: Theory, method and applications,* Newburry Park, Calif: Sage Press, 1994, pp.137-156.

33) 李卓,『中日家族制度比較研究』, 人民出版社, 2004, pp.516-517.

34) G. Hofstede, G. J. Hofstede & M. Minkov, 차재호·나은영 역, 앞의 책, 2016, p.127.

그는 이러한 점이 불확실성 회피 지수와 관련이 깊다는 것을 밝히고 있다. 게다가 중국은 불확실성 회피 지수가 한국보다(한국: 85 중국: 30) 상당히 낮기 때문에 본고에서는 중국의 경우 제도적 집단주의에 해당되는 것이 적합하다고 판단하였다.

이상에서 논의를 종합해보면 중국의 집단주의 개념은 서구의 관점에 비해서는 개인의 사적 이익을 중요시하는 경향이 있으며 타 집단과 구별되는 경계선이 한국보다 모호하고 소속 집단의 개인중심의 거리에 따라 긴밀도가 떨어진다는 점을 인식할 수 있다. 아울러 부부관계를 중심으로 한 집단이 상당히 경제적 자유를 갖고 있으므로 구성원들의 수직적 관계가 수평적으로 전환되는 경향을 보인다. 이외에도 중국의 정치적 외부 환경을 고려해야 하므로 중국의 집단주의는 하나의 제도적이고 집단관계를 유연하게 다루는 개인중심의 집단주의에 해당한다. 물론 한·중 양국은 모두 집단주의의 기본적 특성을 갖지만 여러 요소들로 인해 다양한 분야에서 서로 다른 집단주의의 일면을 가지고 있다. 그러므로 본 연구에서는 다음 세 가지 속성에 대한 고찰을 통해 한·중 집단주의의 공통점과 차이점을 구체적으로 살펴보도록 한다. 이를 통해 Ⅲ장에서 나타난 학습자의 반응 양상 이해를 돕고자 한다.

(1) 가족주의

집단화의 최소단위로서의 가족은 집단의 특징을 지니고 있는 미시적 요소이며 사회집단의 형성과 발전에 상당한 영향을 끼치는 것이다. 가족은 다른 집단과 달리 인간의 집단의식을 형성하는 최초의 장소이고, 부모와 핏줄을 맺는 혈연관계에 기초하고 있으며, 태어날 때부터 속하게 되는 환경이기 때문에 개인은 본능적으로 가족을 중시하는 경향이 있다. 가족으로부터 사람들이 관계에 대한 인식을 형성해나가기 때문에, 가족은 사회에 진출해서도 인간관계의 관리를 지배하는 중요한 관념이다. 이를 통해 본 연구에서는 다음 두 가지 측면으로 나누어 한·중 가족주의의 유사점과 차이점을 살펴보았다.

집단의 최소화 형식인 가족은 한·중 양국을 구분할 것 없이 전통적 유교문

화의 영향을 받으며 부계혈연을 중심으로 이루어졌다. 하지만 전통적 가족 형태 발전 모형인 한국의 '확대가족'과 달리 중국 사회의 집단은 '소가족'에 해당된다[35]고 볼 수 있다. 아울러 이러한 소가족의 발전으로 인해 중국에서는 집단의 경계가 없어지고 집단의 구성원은 개인적 필요 또는 친족의 순차에 따라 외부로 확대될 수 있다. 소위 사회집단을 구성하는 구성원은 친자관계에만 국한되지 않는다.[36] 개인의 필요에 따라 집단 간의 경계선이 약해진다는 점에서 중국 집단주의 사회는 한국과 차이가 있다.

한편 집단을 구성하는 구조의 측면에서는 한·중 양국이 서로 다르다. 한국의 경우에는 주로 차등 순서에 집중하여 집단 내부의 갈등이나 문제를 해결한다. 그중에 가장 중요한 것은 윤리적 관계가 이루어지는 질서의식이다. 집단의 안정을 유지하며 공통의 이익을 보호하기 위해 집단에 속한 구성원의 질서 형성은 필요하며, 서로 간의 갈등이나 모순을 다루는 중요한 방식으로 작용되어 왔다. 특히 동양 사회에서 부계혈통을 중심으로 한 전통적인 관념이 존재하므로 가족주의의 '틀'이 중요하게 작용한다. 반면 중국에서의 집단은 물론 부계혈연을 바탕으로 한 혈연기초가 있음에도 불구하고 앞서 이탁이 주장한 바와 같이 중국의 가족은 수직적 관계를 중시하기보다 또래 친족들 간의 횡적 관계를 더욱 중요하게 본다. 즉 중국에서 집단주의 구조는 수직적 순서보다 수평적 관계의 발전, 개인적 필요와 연관이 깊다는 특징이 있다. 이를 정리하면 내부의 구조 측면에서 한국은 수직적 관계에 집중하는 반면 중국의 집단주의는 '횡적 가족 연합구조'를 지니고 있다.

그럼에도 불구하고 중국에서의 집단주의는 유교의 전통적 가치관에 기반을 두고 있다. 가족주의는 부계관계를 비롯한 수직적 관계를 중시하는 까닭에 개인의 과도한 욕망을 억제하는 효과가 있다. 개인은 수직적 관계를 행동의 기준으로 설정하게 되고 이것이 다시 사회로 확장되는데, 이러한 윤리적 가치는 유교문화와 깊은 관련이 있다[37]고 볼 수 있다.

---

35) 費孝通 著, 앞의 책, 2012, p.62.
36) 위의 책, p.63.
37) 김동춘,「유교(儒敎)와 한국의 가족주의-가족주의는 유교적 가치의 산물인가?」, 『경제와 사회』Vol.55 No.8, 한국산업사회학회, 2002, pp.100-104 참조.

현대에 들어서서 한·중 양국의 가족주의는 서구에서 유래한 개인주의나 마르크스주의 등과 같은 이데올로기, 그리고 국가별 세부 정책의 추진으로 인하여 다양하고 새로운 모습으로 변화하고 있다. 우선 두 국가가 모두 직면하고 있는 공통적 도전에 대해 논의하고자 한다. 서구의 개인주의의 개입으로 인해 전통적인 가족주의에서의 유교 가치관의 구조가 해체되어 가족 구성원들이 개인적 권익을 요구하게 된다. 이로써 전통적 확대가족 구조에서 핵가족이나 일인가구 등 다양한 가족 형태로 전환되면서 이에 따른 가치관의 변화가 초래되었으며 이와 함께 가족주의의 개인주의화에도 영향을 주었다.[38]

중국도 마찬가지로 20세기 80년대부터 신생아 계획생육(計劃生育) 정책(한자녀 정책)이 전면적으로 실시된 이래 출산율이 크게 낮아졌다. 이로 인해 중국의 가족체계와 가족 구조가 크게 변화하게 된다. 첫째, 가족 구조에서의 횡적 체계가 해체되어 집단의 수평적 영향력이 낮아지면서 집단의 영향력을 확대하기 위해서 전통적 부계혈통을 중심으로 한 가족 구조가 모계혈통으로 확장된다는 점이다.

둘째, 가정마다 한 아이만 낳는 정책을 수행한 이후 가족 구성원들이 새로운 세대인 아이에게 관심을 과하게 기울이게 되면서 이에 따라 많은 사회문제가 대두되고 있다. 구체적으로 보면 외동아가 이기적이고 게으른 단점이 부각되고 수직적 체계가 가진 권위가 떨어지기 때문에 타인에 대한 배려심도 적고 이들은 사회로 진출하면 사회의 수직적 체계를 적응하지 못함으로 인해 많은 사회문제를 초래할 수 있다. 아울러 낮은 출산율과 함께 중국이 고령화되면서 젊은 세대의 노부모 봉양 스트레스가 높아져 노인학대나 젊은 세대의 노후에 대한 불안 문제가 나날이 심각해지고 있는 상황이다. 특히 핵가족이나 일인가구 등의 새로운 가족 형태는 세대 간, 가족 간 대화 단절을 유발하였다. 이로써 오늘날 부모세대는 전통적 권위에 의존하기보다는 자녀와의 감정적 소통을 기대하고 문제가 생길 때마다 종종 자녀와 협상하여 서로가 받아들이는 해결

38) 김정희 외,「대학생이 인식하는 가족주의가 노화불안과 노인연령집단 태도에 미치는 영향-효 의식의 매개 효과」,『한국콘텐츠학회논문집』, 한국콘텐츠학회, 2017, pp.598-600.

안을 찾는 것을 추구한다.[39] 즉 중국의 '소가족' 가족주의는 개인주의화로 전환되면서 수직적 권위가 약화되어 수평적으로 변화하는 경향이 있다.

⑵ 공동체 의식

공동체는 내집단(in-group)과 외집단(out-group)을 구별하는 틀에서 내집단을 의미한다. 내집단은 최소단위로서의 가족에서부터 최대의 단위인 지역, 민족, 국가까지를 가리킨다. 앞 절에서 트리안디스가 집단주의에 대해 내린 정의를 보면 공동체 사회의 행동유형들은 다음과 같다. 첫째, 개인은 자신보다 그가 속한 집단의 의견, 필요 사항, 공통적 목표를 중시한다. 둘째, 개인의 즐거움을 추구하는 행동보다는 내집단이 규정하는 사회적 규범과 의무를 지킨다. 셋째, 개인과 내집단을 구별하는 믿음보다는 내집단이 공유하는 믿음을 중시하며 내집단의 구성원들과 최대한 협동하겠다는 태도를 수시로 준비한다.[40] 즉 공동체 의식은 자신의 이익을 추구하기보다 집단의 공통적 목표를 더욱 중시하며 내집단의 구성원과 상호의존하고 상호보호하며, 서로가 책임을 진다는 내집단 의식으로 볼 수 있다. 이러한 공동체 의식의 구체적 표현은 동양문화에서 인간관계를 다루는 것과 밀접한 관련이 있다.

한·중 문화에서 인간관계에 대해 가장 큰 영향력을 행사하는 것은 바로 연고주의다. 연고주의는 크게 혈연, 지연, 학연의 세 가지 측면으로 구성되어 있다. 이들은 이러한 끈을 통해 혈연, 출신 지역 또는 학교 따위에 의해 복잡하게 연관되어 있는 관계망(network)이 형성되며, 기존의 관계망을 통해 2세대, 3세대로 확장될 수 있다. 즉, 내집단 구성원은 관계망을 공유함으로써 외집단과 구별되어 공동체의 이익을 향유하고 공동체 의식을 형성한다. 다시 말해 관계망을 공유한다는 것은 내집단 구성원의 공동체 의식의 외적 표현인 것

---

39) 진강리,「중국 현대가정에서의 효인식 변화」,『효학연구』Vol.26, 한국효학회, 2017, pp.50-52.

40) 이상의 논의는 L. A. Samovar & R. E. Porter, *Communication between cultures,* 정현숙 외 옮김,『문화 간 커뮤니케이션』, 서울: 커뮤니케이션북스, 2007, p.86에서 재인용 하였음.

이다. 한편 중국의 경우에도 구성원들 간 관계의 관리가 매우 중요하며, 사회생활에서 중요한 부분을 차지한다. 게다가 중국이 처해 있는 특정한 정치 환경에서는 중화민족의 구심력을 향상시키기 위한 공동체 의식이 더욱 필요하다. 따라서 본고는 혈연, 지연, 학연의 세 가지 측면을 통해 한·중 공동체 의식의 공통점과 차이점을 밝히고자 한다.

먼저 혈연의 측면에서는 글자 그대로 핏줄로 맺는 혈연관계에 기반하여 형성된다. 앞선 가족주의의 개념에서 볼 수 있듯이 혈연관계는 인간이 태어날 때부터 속하게 되기 때문에 가족을 지키거나 가족의 이익을 추구하는 경향을 보인다. 때문에 가족주의 개념에 기초하여 혈연관계를 쉽게 이해할 수 있다. 한·중 문화는 전통적 유교문화 가치관의 영향을 받아 자연스럽게 부계혈통에 바탕을 둔 혈연관계에 익숙하다. 그러나 현대 사회는 서구의 개인주의 등 이데올로기에 의해 전통적 체계인 가족구조가 해체되어 혈연을 바탕으로 한 공동체 의식이 약해지면서, 개인주의적이고 사적 이익을 추구하는 것으로 변화하고 있다. 즉 개인의 권리의식이 각성됨에 따라 전통적 혈연관계에 기반한 가족이익 공동체가 해체되고 개인이익을 중심으로 한 이기적인 독점 경향으로 전환되고 있다.

둘째 지연의 경우, 혈연관계와 관련이 깊기 때문에 이를 이해하고자 먼저 혈연과 지연의 관계부터 논의하도록 한다. 혈연은 인간이 태어날 때부터 가족에 속하게 되므로 선택할 수 없기에 사회관계 중에 상대적으로 안정된 것이다. 또한 개인은 가족에 속해 있기 때문에 태어나 성장하는 공간도 가족에 따라 고정적인 상태가 된다. 따라서 안정된 사회 속에서 지연은 혈연의 투영에 불과하며 서로 분리되지 않는다.[41] 인간의 출생은 곧 그 자체가 혈연이며 동시에 자신의 지연관계를 결정하게 된다. 이와 관련하여 사회에서는 '지위(地位)'라는 말을 사용하여 한 사람이 사회에서 처하는 위치를 묘사한다. 이처럼 '공간'이라는 뜻에는 사회적인 의미가 생기며, 이에 따라 파생된 지연적 사회관계가 형성된다.[42]

41) 費孝通 著, 앞의 책, 2012, p.116 참조.
42) 위의 책, 위의 쪽.

한·중 공동체 의식의 근원을 보면, 모두 향토문화에서 비롯된 것이며 전통적 부계혈통을 중심으로 한 지연문화를 형성하고 있다. 하지만 지연문화에 대한 인식은 서로 다르다. 한국은 국토면적이 작으므로 같은 씨족이 한 지역에서 산 경우가 많기에 지역 공동체 의식이 중국보다 강하다. 반면 중국은 역사적으로 다민족으로 구성된 지역이 큰 국가이기 때문에 유동성이 사회의 발전 조건이 되어 중국 이민사회(移民社會)의 형성을 촉진하였다. 때문에 중국의 집단사회에서 지연은 독립적으로 단결된 사회의식을 만드는 관계가 아닌 것으로 인식된다.[43] 다시 말해 중국은 지연문화 의식이 한국보다 약하고 이는 혈연관계의 투사 정도로 인식될 뿐이다.

한편, 현대사회에 들어 근대의 산업화와 도시화의 발전에 따라 유동 인구가 늘고 혈연과 지연을 바탕으로 한 전통적 공동체 의식이 약화되면서 한·중 문화에서도 지연에 기초한 이익관계가 훼손되고 있다. 중국 사회에서도 경제 발전으로 인해 지역 공동체 인식이 점점 사적 이익관계로 전환되어, 물론 지역 형식으로 형성된 상회(商會)가 많아지지만, 무역 거래를 중심으로 한 이익 집합체가 경제이익을 획득하게 되었다. 게다가 전통적 가족주의가 개인주의화와 시대적 변화로 인해 약화되어 왔다.

최근에는 두 나라의 경제적·정치적 추이에 따라 지연문화도 다르게 변화하고 있다. 한국 사회의 산업화·도시화, 그리고 개인화, 다문화화는 사회 구성원들의 직업적 활동의 폭이 넓어지며 사회적 관계를 다양하게 재구성하는 계기가 되었다.[44] 시대적 발전과 사회의 유동성이 높아지면서 사람들의 이동이 활발해지면서 특히 학교나 직장을 다니는 학생들이나 직장인들에게 전통적인 학연과 새로 나타나는 직연(職緣)문화가 점점 중요한 것으로 자리 잡아가고 있다. 반면 중국에서 시진핑(習近平) 주석은 창의적으로 '중국의 꿈'(中國夢) 청사진을 제안하였으며 중국의 경제적 발전을 이르며 세계강국을 실현하고자 한다. 이를 위해 중국인의 민족공동체 의식을 요청하며 지역의 구분 없이 중

43) 위의 책, p.118 참조.
44) 이상임,「조직내 연고주의 형태와 경쟁 및 갈등에 관한 연구」,『한국공공관리학보』Vol.29 No.1, 한국공공관리학회, 2015, pp.62-63.

화의 부흥을 위하여 애국주의를 중심에 둔 민족공동체 의식 형성에 호소하고 있다.[45] 여기서 중국의 공동체 의식은 혈연과 지연을 넘어 애국주의로 변화하고 제도적 공동체 의식을 추구하는 경향을 보인다.

끝으로 학연이라는 개념은 앞선 혈연과 지연과 달리 인간의 사회이동과 밀접한 관련이 있음을 볼 수 있다. 혈연과 지연관계가 상대적으로 안정적임에도 불구하고 인간은 사회의 유동적인 과정에 따라 다른 조직이나 집단에 속하게 되어 다른 사람과의 상호작용을 통해 개인의 사적 사회관계를 형성 및 확대한다. 그중에 학교에서 형성된 학연은 인간에게 가족 다음으로 친근한 집합체이다. 왜냐하면 사람이 가족에서 벗어나 처음으로 관계를 맺는 조직이 학교이기 때문이다. 또한 학연은 혈연이나 지연과 달리 유동적 특성을 지니고 있으므로 인간의 활동범주 변화에 따라 사회관계에 유연하게 작용한다. 때문에 이것은 현대사회에서 빈번히 확인되는 관계 체계이며 유동성이 큰 연줄이다. 그로 인해 이를 남용하는 문제가 많이 생기며 한·중 문화에서 다양한 문제를 초래하고 있다.

중국의 경우 경제 발전으로 인해 중국인은 자신의 인맥관계를 확대하기 위해 혈연, 지연, 학연을 활용하며 개인적 이익을 도모하고자 한다. 그러므로 중국에서의 경제적 부패문제는 주로 관계문화에서 기인하고 있다. 한편 한국은 학연문화가 학벌주의와 같은 악영향을 초래하여 개인은 학교에 대한 맹신과 학벌과 능력을 동일시하는 학벌주의적 정체성을 형성하고 출세와 성공을 학벌의 전리품으로 간주하게 된다.[46] 이러한 문화로 인한 사회의 교육 분배와 청년 취직 등에 대한 논의가 대두되고 있다.

(3) 권위주의

권위주의는 호프스테드가 제시한 문화차이를 설명하는 요인 중 '권력거리'에

45) 이찬우,「중화사상의 전개와 '중국의 꿈'에 대한 고찰」,『인문논의』Vol.34, 경남대학교 인문과학연구소, 2014, p.180.
46) 전은희,「학벌주의 정체성에 대한 내러티브적 이해: 서울대생의 사례를 중심으로」,『교육인류학연구』Vol.20 No.3, 한국교육인류학회, 2017, pp.137-139.

서 기인한 것이다. 이는 집단에 속한 구성원이 권력을 기대하거나 수용하는 정도를 말하며 어느 집단에서도 존재하는 보편적인 현상이다. 앞서 언급한 바와 같이 차별화 현상은 외집단뿐만 아니라 내집단에도 차별과 억압을 가하는 것으로 드러난다. 물론 외집단을 차별화시키는 까닭은 내집단과 구별하여 집단에 속한 구성원의 신분을 인정하기 위한 것이다. 이와 보편적으로 집단에서 구성원들을 차별화시키는 이유는 내부 이해(利害) 관계에서 찾을 수 있다. 이는 어느 집단이나 해당되는 문제이며 개인의 세력, 능력, 지위 등과 같은 다양한 조건으로 분리되므로 불평등의 근원이 된다.

또한 권위의 형성배경을 따져 보면, 이것이 존재하는 주된 이유는 지배하는 사람이 더 큰 이익을 얻으려 하며, 이를 보장하기 위해 이익을 얻는 수단인 차별과 억압의 문화요소를 확대하려고 노력하기 때문이다.[47] 이처럼 지배하는 사람들은 개인적 이익을 추구하기 위해 권력거리를 확대하는 문화요소를 추가하여 이를 통해 지배받는 사람들을 통제하고자 한다. 동양 사회를 지배해 온 고정관념은 전통적인 유교의 가르침이다. 특히 한국 사회에서는 유교의 성리학이 조선 시대부터 확고하게 정착되었다. 성역할의 분배, 인간관계의 조화, 사회의 전반적인 운영 등과 같은 다양한 측면에서 이러한 사상의 영향이 확인된다. 특히, 권위주의는 가족 구성원의 윤리관계를 조화롭게 하는 데 효과적으로 작용하였고 사회로 확대되는 과정에서 가족과 사회 간 연결의 접점이 되었다.

한편, 앞선 논의를 참고하면 권위주의의 변화는 가족주의 구조의 변화에서 기인한 것이다. 왜냐하면 가족주의에서 형성된 상하관계가 외부의 개인주의적 영향을 받아 크게 변화하게 되었기 때문이다. 이로부터 최소집단으로서의 가족의 형태에 거대한 전환이 일어나게 되며 이는 가족에서 사회로 확대되었다. 이때 수직적 관계나 질서를 강조하는 권위주의는 약화되어 수평적 방향으로 변화하였다. 이는 전통적 권위주의 문화가 탈권위주의 문화로 전환되는 토대로 작용한다.

한·중 문화에서 권위주의의 공통점과 차이점을 이해하려면, 우선 권위주의

47) 최봉영, 『한국 사회의 차별과 억압』, 지식산업사, 2005, p.29.

의 유형에 대해 논의할 필요가 있다. 앞서 권위주의 개념을 살펴보았듯이 권위주의는 내집단 구성원의 이익 분배 문제를 다루고자 한 억압의 문화다. 린쯔(J. Linz)는 권위주의를 크게 7가지 유형으로 구분[48]하였다.

본고에서는 한·중 사회의 권위주의적 실태를 살펴본 결과 두 사회의 권위주의 유형을 대략적으로 유사 관료적 권위주의와 전통적 권위주의로 판단하였다. 중국의 경우는 유사 관료적 권위주의와 적합하지만 현대에 들어서 공산당을 중심으로 한 전통적 권위주의 체제가 권위주의적 조합주의형으로 변화하고 있다. 이전의 유사 관료적 권위주의형이 정부 주도적인 역할을 하고 있는 것과 달리 현대적 조합주의형은 구체적인 정책을 정부를 중심으로 하며 결정짓는다. 구체적 수행과 참여는 주로 민간단체가 수행하므로 한 종합적인 권위주의적 조합형을 이루었다. 이러한 권위주의적 조합형은 관료적 권위주의가 약화되며 민간단체를 활용하여 사회부문의 자원과 기술, 서비스를 동원하는 방식으로 정부의 사회 관리방식을 전환하면서 민간단체들이 정부 정책의 조력자로 등장하는 형태를 이룬다.[49] 이처럼 민주화의 촉진에 따라 관료적·수직적 권위주의가 약화되고 민주화의 침투에 수반하는 조합형 권위주의를 형성한다.

또한 한국의 경우, 과거 군사독재정권 하의 사회에서는 80년대 군부 권위주의 체계의 영향으로 유사 관료적 권위주의 틀이 작용하였다. 정부의 권위주의는 경제적 상승세에도 불구하고 정부의 권위주의가 고착화되면서 관료적 권위주의 체계에 대한 비판의 목소리가 커졌다. 이러한 반향은 후에 민주화 열풍을 불러일으켰고, 이에 따라 군사정권이 해체되어 아래로부터의 민주적 대화의 문을 열어주는 탈권위주의로 이어졌다. 이러한 변화는 관료적 권위주의가 큰 충격을 당하여 탈권위주의적 맥락으로 들어갈 수 있었다. 하지만 한국이

48) 그는 권위주의를 크게 7가지로 나누어 살펴보고 있다. 이는 ① 관료·군부 권위주의 체제 ② 유기체 국가주의 체제 ③ 동원 권위주의 체제 ④ 아프리카형 권위주의 체제 ⑤ 인종민주체제 ⑥ 전체주의 이전의 권위주의 체제 ⑦ 탈전체주의적 권위주의 체제이다. J. Linz, *Totalitarian and authoritarian regimes,* Boulder, CO: Lynne Rienner Publishers, 2000 (신우현,「탈권위주의(화)로서의 민주화와 탈권위주의적 권위- 한국사회의 권위주의 실태와 민주화 전망」,『철학연구』Vol.94, 대한철학회, 2005, p.191에서 재인용).

49) 정숙인·금희연,「중국 특색의 '권위주의적 조합주의형' 정부-민간 정책협력」,『국제지역연구』Vol.21 No.3, 한국외국어대학교 국제지역연구센터, 2017, p.148 참조.

진정한 탈권위주의를 구현하기 위해서는 관료적 권위주의를 깊이 인식할 뿐만 아니라 전통적 권위주의 구조를 갖고 있다는 점을 알아야 한다. 이처럼 권위주의의 구조문제는 탈권위주의 사회를 구현하는 데에 장애요인이 된다.

이러한 전통적 권위주의 구조는 정부에서만 나타나지 않는다. 이는 기존의 관료적 권위주의나 그것이 약화된 유사 관료적 권위주의가 결합된 형태로 다양한 분야에서 나타나고 있다. 즉 일상생활에서의 권위주의는 인간의 삶과 밀접한 관련이 있는 권위주의 문화이며 억압하는 대상도 다르다. 민주화의 촉진으로 인해 관료적 권위주의가 비판적이고 이성적인 것으로 변화하였지만 전통적 권위구조로 인하여 한국은 여전히 전통적 권위주의적 색깔을 갖고 있으며 관료적 권위주의의 변용과 함께 인간의 일상 속에 침투하고 있다. 또한 앞선 두 가지 집단주의 속성은 권위주의 구조가 잔존하는 요인이 되며 권위주의와 얽혀 있다. 예컨대 비합리적 연고주의에 기초한 '관계망'은 민주적인 근대적 사회운영 기제에 나쁜 영향을 끼치며 탈권위주의로 전환시키는 데에 장애요소가 된다는 것이다.[50] 이처럼 한·중 문화가 모두 전통적 권위주의 구조를 갖고 있기는 하나, 민주화 정도와 과정에 따라 각각 탈권위주의 사회로 나아가고 있는 중이라고 볼 수 있다.

2. 문학작품을 활용한 한국 관념문화 교육의 이론

2.1 문학작품을 활용한 관념문화 교육의 성격

문화는 문자로부터 점점 발달해 왔기 때문에 문화사는 문자를 사용하는 역사라고 할 수 있으며 인간과 밀접한 관련이 있다. 문자는 문화를 기록하는 구성물일 뿐만 아니라 또한 문화를 반영하여 형성하는 도구로 간주되기도 한다. 특히 언어의 최고급 형식으로서의 문학은 문화의 하위부분이며, 인간이 살아가는 현실세계를 반영하므로 문화의 실현태(實現態)로도 간주할 수 있다. 본

50) 신우현, 앞의 논문, 2005, pp.211-215.

고는 먼저 상징적 관점에서 문학과 문화의 관계를 다루면서 관념문화를 구현하는 문학작품의 특성에 대해 살펴보도록 하겠다. 다음으로 해석학의 관점에서 텍스트와 학습 독자 간의 상호연관성 형성이 학습 독자의 이해지평을 넓히는 데에 효과적임을 설명하고자 한다. 끝으로 문학작품의 교육적 의미 측면에서 텍스트에서 얻은 상상력은 인간의 지적·정의적 능력을 신장시키는 데에 효과가 있음을 살펴보고자 한다.

우선 우한용은 상징적 교섭 작용(symbolic interaction)이라는 시각에서 문화와 문학 간의 상징적 공통점을 찾아낸다. 또한 문화를 규정하는 방식인 상징적 교섭 체계로 문학을 파악하는 것이 타당하다[51]고 주장하였다. 왜냐하면 언어의 속성 가운데 가장 두드러지는 것이 상징작용이기 때문이다. 기호학의 관점에서 언어는 단지 기호가 아니라 사람들의 실제적인 삶의 활동과 같은 구체적인 맥락에 의해 다양한 의미를 부여받는다. 이처럼 언어에 의미를 부여하는 주체는 인간이며 삶의 방식에 따라 언어는 다양한 의미를 지니는 것으로 볼 수 있다.

또한 독자의 텍스트 수용적 측면에서 보면, 학습 독자가 텍스트 읽기에서 기표인 직물을 통하여 구조물인 내용에 접근하려면 여러 개의 접점이 필요하다.[52] 독자는 접점이 많을수록 텍스트의 의미를 쉽게 파악하는 반면에 접점이 적으면 의미를 파악하는 것을 더욱 어렵게 느끼기 때문이다. 여기서 접점은 텍스트의 새로운 의미를 생성하는 매개물이며, 학습 독자와의 관계를 형성하는 중요한 근거가 되기도 한다. 또한 텍스트 이해의 측면에서 보면, 해석이나 접점들은 독자가 갖고 있는 배경지식일 수도 있고, 텍스트와 관련된 다른 텍스트일 수도 있다.[53] 이처럼 독자와 텍스트의 접점의 근원은 학습자 본인의 경험이나 다른 텍스트와의 관계에서 비롯된다. 즉, 작품이 가지고 있는 의미는 고정된 것이 아니라 학습자들의 개인적 경험과 배경지식, 그리고 다른 텍

51) 우한용,「문학교육의 문화론적 기초에 대한 연구」,『국어교육』Vol.93, 한국어교육학회, 1997(서울대학교 한국어문학연구소·국어교육연구소·언어교육원 공편,『한국어 교육의 이론과 실제2』, 아카넷, 2011, p.366에서 재인용).
52) 김도남 저,『상호텍스트성과 텍스트 이해 교육』(개정판), 박이정, 2014, p.48.
53) 위의 책, p.52.

스트의 상호작용에 따라서 작품에 대한 해석의 가능성이 넓어질 수도 있고 학습자와의 연관성이 더욱 긴밀하게 형성될 수도 있다.

이와 관련하여 포로셰(L. Porcher)와 압달라-프렛세이(M. Abdallah-Pretceille)는 문학이 고유한 상징적 특성으로 말미암아 상호문화교육에서 좋은 제재로 활용될 수 있다고 주장한다. 그에 따르면, 문학 텍스트의 다의성은 독자로 하여금 자기 자신과 거리를 두게 하고, 고정된 의미에 대해 의심하게 하여[54], 이러한 회의적 태도로 인한 빈틈이나 공간에서 작품의 내재적 의미는 더욱 풍부해진다. 그러한 자질은 텍스트에 대한 여러 가지 해석을 가능하게 만들어주어 학습자들의 제한적 지평이 개방적으로 변하게 할 수 있다. 여기에서 문학작품의 다의성은 앞서 언급한 기호학적 관점에서 본 문학작품 해석의 다양성과 일맥상통한다. 이로써 학습자들은 텍스트를 접하면서 자기의 배경지식을 활용하는 능력을 신장시킬 수 있으며, 같은 문학 텍스트를 접했다 하더라도 다양한 관점을 형성함으로써 문화 다양성에 대해 인식하고 타문화를 받아들이는 개방적인 마음과 열린 태도를 효과적으로 기를 수 있다.

다음으로 상호연관성의 형성을 통한 이해지평의 확장이다. 여기서 제시되어 있는 접두어 '상호' 라는 뜻은 독자와 텍스트의 상호작용(interaction)을 강조하여 서로 관계를 맺으면서 주체적 비판과 반성을 불러온다는 뜻이다. 다시 말해, 상호연관성의 형성과 이해지평의 확장은 주로 해석 주체와 텍스트의 대화를 통해 실현된다. 그리하여 본 연구에서는 이 두 가지 측면에서 상호연관성을 바탕으로 한 이해지평의 확장에 접근하고자 한다. 이를 이해하기 위해 먼저 독자의 주체적 해석 관점에 대해 살펴보고자 한다.

텍스트에 대한 해석학적 관점에서는 기존의 작가나 텍스트 중심에서 독자 중심으로 관점을 전환해야 한다는 목소리가 커지고 있다. 전통적 텍스트 해석 관점은 항상 필자의 주체적 지위를 강조해 왔기 때문에 이러한 해석과 이해는 독자들에게 있어서 폭력적이고 권위적인 이해에 불과하다. 그러한 해석은 독자들의 주체적 능동성을 간과하는 경향이 매우 심해서 대부분 비평가의 지적

54) M. De Carlo, *L'interculturel,* 장한업 옮김,『상호문화 이해하기』, 한울아카데미, 2011, pp.77-79.

을 받았다. 독자들이 텍스트 해석의 권리와 자유를 다시 부여하기 위해 하이데거(M. Heidegger)를 비롯한 학자들은 독자 중심의 의미 이해 학설을 세웠다. 하이데거는 가다머(H. G. Gadamer)의 이론을 발전시키면서 독자와 텍스트의 관계를 다시 설명하였다. 구체적으로 텍스트를 접하게 되면서 누구나 텍스트에 대한 자신만의 기대와 인식의 관점을 가져오게 된다는 점이다.[55] 이처럼 학습 독자는 텍스트를 읽으면서 의미를 능동적으로 해석하여 자기 자신이 스스로 갖고 있는 스키마를 환기시켜 텍스트의 고유한 의미를 확장해간다고 할 수 있다. 이처럼 외부에서(텍스트) 받은 충격이나 자극을 통해 우리가 이전에 발견하지 못한 잠재된 경험의 의미를 재구성함으로써 텍스트에 새로운 의미를 부여하기도 한다. 이로부터 독자는 텍스트의 의미를 수동적으로 받아들이는 객체가 아닌, 자신의 경험이나 배경지식과 융합하여 자신만의 주체적 해석을 획득할 수 있다.

다른 한편, 텍스트와 독자 간의 상호작용을 강조한 대화 중심 이해론에 의하면, 학습자가 개인적 경험의 연관, 경험의 점검과 합리적 해석을 추구하기 위해서는 선입견과 텍스트 간의 교섭활동이 반복적으로 이루어져야 한다. 이러한 과정에서 학습자는 자신의 선입견과 텍스트의 의미를 단지 하나로 인정하지 않고, 학습자의 경험은 반복적이고 순환적인 해석을 거쳐 점차 비판적 안목을 형성하여 자신에 대해 깊이 있는 반성적인 성찰에 이르게 된다. 여기에서 순환적 이해는 단순히 텍스트 자체에 제한된 것이 아니라 외부와의 상관관계를 취급하여 텍스트에 대해 나선상승적 이해로 나아가는 것이다. 이에 대해 전홍(2014)은 좁은 의미에서 벗어나 넓은 의미에서 다른 텍스트와 관계를 맺는 양상에 집중하여 텍스트 상호연관성의 특성을 밝혀냈다.[56] 그 중 하나는 학습 독자의 수렴과 발산의 과정에서 텍스트의 의미를 창의적으로 파악할 수 있다는 것이다. 이외에도 텍스트 간의 유사성과 차이성에 집중하며 그 안의 내포적 상관관계를 탐구하는 과정이 있는데, 학습 주체가 텍스트의 안과 밖을

55) 김도남, 앞의 책, 2014, pp.68-69 참조.
56) 전홍,「상호연관성 기반의 한국 현대시 이해 교육 연구」, 서울대학교 박사학위논문, 2014, pp.23-33.

오가며 외부와의 연관성을 맺는 과정은 텍스트를 고립시켜 해석하는 한계성을 넘어 학습자 자신도 기존의 인식을 초월하여 이해지평을 넓힐 수 있게 할 것이라고 본다.

대중 매체가 발전됨에 따라 문화의 대량생산과 과도한 상업화로 인해 오락성에만 집중하게 되면서 독자는 작품의 미적 감수성과 상상력으로부터 멀어지게 된다. 그러나 문학 활동은 다른 매체와 달리 교육적 기능을 지니고 있어 독자에게 즐거움을 제공할 뿐만 아니라 무엇보다도 작품을 통해 인간의 비전을 확대시키고, 더 나아가 인간적 가치 실현과 성장을 도모하는 데에 중요한 역할을 한다. 따라서 문학작품을 활용한 관념문화 교육의 주안점은 그 속에서 갖고 있는 상상력을 발전시키는 과정이라고 볼 수 있다.

위에서 언급한 바와 같이 문학의 특성 중의 하나는 문학작품에 대한 해석이 단 하나가 아니며 텍스트를 접하는 학습자마다 그것에 새로운 의미를 부여하기도 한다는 것이다. 이와 관련하여 문학작품의 다의성은 이를 구성하는 언어로만 형성된 것이 아니고 작품 속에서 존재하는 '공간이나 틈새'로 구성되기도 한다. 그렇기 때문에 작가는 현실적 세계를 참고하면서도 상상력을 조망함으로써 현실을 어느 정도 반영할 수 있지만 완전히 일치하지 않는다. 여기서 현실세계를 비추어 나타난 틈새는 문학가공의 예술적 공간이 된다. 이 삶의 다양한 국면을 관찰하고 그 속에서 작가가 발견한 정서와 문제의식을 작품 속 공간 속에 함축적으로 반영되어 있기 때문이다.[57] 독자가 작품의 공간을 살펴봄으로써 현실적 공간에 대한 이해의 폭이 확장되면서 작품에 대한 해석도 심화하게 될 수 있다.

특히 상호문화교육으로서의 관념문화 교육은 학습자로 하여금 새로운 관점을 열어주는 가능성을 요구하며 상상은 그 자체로 추동력 구조를 지니고 있으므로 창조적 사고와 연결하는 힘으로 간주된다.[58] 이처럼 상상력을 키우는 것은 텍스트의 다양한 해석을 기대할 뿐더러 이를 통해 학습자가 개인적 관점을 형

57) 오정훈,『문학교육방법론』, 박문사, 2017, p.220 참조.
58) A. Holzbrecher, *Interkulturelle Pädagogik,* 정기섭 외 옮김,『상호문화교육의 이해』, 북코리아, 2014, p.199 참조.

성한 것을 요구한다. 게다가 이러한 창조적 관점은 학습자들이 이전에 쌓아둔 경험의 퇴적물이 아닌, 외부세계를 연관시키면서 자신의 경험에 대한 반성적 의미를 형성하는 것이다.

요컨대 문학작품은 언어적 측면에서 관념문화 교육의 좋은 제재라는 사실을 인정해야 하며 작품해석의 관점에서 학습 주체를 존중하는 활동이라고 볼 수 있다. 특히 텍스트와의 상호작용을 통해 학습 독자의 상대적이고 다양한 관점을 키울 수 있다는 면에서 효과적이며, 무엇보다도 학습자의 상상력을 기르는 것은 그들의 정체성 형성에 도움을 줄 수도 있다.

2.2 문학작품을 활용한 관념문화 교육의 원리

전통적인 문화학습모형에서 일반적으로 주장하는 바는 문화의 차이점에 대한 강조를 통해 상호문화에 도달하게 된다는 것이다. 만약 관념문화 교육이 일반화된 전통적인 문화 교수-학습 방법으로만 이루어진다면 학습자들이 배우는 문화 내용은 빙산의 일각에 불과하게 되며, 결국 관념문화를 '수박 겉핥기 식'으로 배우는 역효과를 초래할 수 있다. 그렇기 때문에 기존의 전통적인 상호문화 교수-학습 모형을 그대로 관념문화 교육에 도입하게 되면 아래와 같이 세 가지 우려가 있다.

첫째, 앞에 제시된 전통적인 상호문화 교수-학습 모형은 주로 서구문화의 특정한 언어 맥락에서 도출된 원리이다. 특히 동·서양 문화처럼 차이가 큰 경우에 학습자들은 문화 차이를 쉽게 받아들이고 상호문화적 태도를 형성할 수 있지만, 문화 간 거리가 작은 상호문화교육에서는 이러한 원리를 그대로 적용하기 어렵다. 둘째, 단지 문화 차이만 강조하는 교수법에서는 학습자들의 자기문화와 유기적인 연관과 고유문화와 타문화를 깊이 있는 반성이 활발하게 일어나기를 기대하기 어렵다. 셋째, 상호문화교육의 궁극적 목표는 기존의 인지적 차원과 서로 존중하는 태도의 파악보다는 다양한 문화 차이로 형성된 갈등이나 문제를 해결하는 수행능력의 획득에 있다. 하지만 기존의 전통적인 상호문화 접근법은 이러한 실천적 측면이 결여되어 있다.

따라서 본 절에서는 앞선 논의를 참고하여 문학작품을 활용한 관념문화 교육의 원리를 '경험을 통한 문화이해의 활성화', '문화적 상호연관성에 드러난 자기반성 의식의 촉진', '비판적 관점 형성을 촉진하는 자기 인식 조정'으로 나누어 살펴보고자 한다. 장한업(2015)은 이전의 상호문화교육의 방법을 정리하여 '자문화 인식', '타문화 발견', '양문화 비교', '타문화 관용'의 네 단계로 제시하였다.[59] 본고는 이 단계들을 바탕으로 문학의 특성을 결합하여 원리를 도출하였다.

(1) 경험을 통한 문화이해의 활성화

관념문화 이해의 첫 단계는 학습자가 타문화와 접촉하는 과정에서 스스로 과거의 문화경험을 환기하여 관념문화를 능동적으로 인식하는 단계이다. 학습자는 자신의 개인적 경험과 문학을 연결 지으면서 문화를 이해하고자 하는 동기를 유발할 수 있다. 학습자는 텍스트와 상호작용하는 과정에서 자기가 스스로 머릿속에 저장해 놓은 타자의 상(像)을 환기시킬 수 있다. 이러한 활동은 자문화의 프리즘으로 타문화를 바라보는 인간의 자연성향에 부합하기도 한다. 또한 이는 독자가 텍스트와 상호작용의 결과이기도 하다. 이러한 결과를 탐구하기에 앞서 문학과 경험, 그리고 독자 간의 삼자관계에 대해 논의할 필요가 있다.

문학은 인간 삶의 경험에서 기인하는 것이며, 작가의 가공을 통해 현실과 구별되는 문학의 세계를 구성하는 것이다. 그러므로 문학은 인간성을 띠고 있으며 인간 삶의 경험과 깊은 관련이 있다. 문학의 의미가 인간과 접촉하는 과정에서 형성될 수 있고 인간에게 의미가 생길 때 문학적 가치를 갖게 될 것이다.[60] 즉 문학은 인간의 현실적 삶에 기반하여 작가의 사고의 세련을 통해 형성된 것이며, 독자와의 상호거래를 통하여 의미가 생기는 것이다. 독자는 텍

59) 장한업, 『이제는 상호문화교육이다- 다문화 사회의 교육적 대안』, 교육과학사, 2014, pp.154-156.
60) 김대행 외, 『문학교육원론』, 서울대학교출판부, 2000, p.45 참조.

스트 읽기과정에서 의미를 파악하기 위해서 개인적 경험을 환기하도록 하면서 텍스트에 접근한다. 인간이 가진 경험은 서로 다르고 제한적이기 때문에 서로 다르게 인식하는 텍스트의 의미를 적극적으로 해석하게 함으로써 독자의 경험 폭은 더욱 넓어질 수 있다. 따라서 독자가 텍스트를 바라보는 시각을 변화시킴으로써 주변적 세계에 대해 총체적 안목을 신장시키고 개인적 관점을 수련할 수 있다.[61] 이를 통해 학습 독자는 주변적 문화현상에 대한 호기심을 가지고 관념문화에 대해 개인적 이해를 획득할 수 있기도 한다. 더 나아가 학습 독자는 현실이 변형된 문학 세계에서 삶의 모습의 표상(表象)으로부터 심층적 의미를 읽어내고 분석하는 능력을 키울 수 있다.

한편, 문학을 활용한 관념문화 교육이 간과해서는 안 되는 것은 학습 독자와 텍스트의 상호작용 과정에서 감정과 감각 체험, 상상 등 지각의 활성화이다. 개인적으로 활성화된 경험은 학습자에게 텍스트에 존재하는 관념문화에 대한 인식이 일어나게 하지만, 학습자와 텍스트의 심층적 상호거래를 계속 진행하고자 한다면 학습자의 감정이 이 과정에 적극적으로 작용할 수 있도록 해야 한다. 텍스트 읽기과정에서 학습자는 수시로 변화하는 감정으로 인해 텍스트에 대한 인식을 매번 달리할 수 있다. 이러한 감정적 능력의 훈련은 텍스트 읽기의 전 과정에 수반되면서 독자의 텍스트에 대한 인식에 영향을 끼친다. 학습 독자는 감정적 능력의 신장을 통해 주변적 삶의 다양성을 깨닫게 되며, 학습자 독자가 단순한 지식을 넘어 정의적 영역으로 전환되는 것이다.

아울러 학습자 스스로 텍스트에 대한 인식을 수정함으로써 텍스트 의미를 구체화하여 파악할 수 있다. 강민규(2016)는 독자가 잠재적으로 인식 가능한 기호로서의 문학 텍스트를 접하며 그에 상응하는 자신만의 상관물을 형성한다고 하였다. 이 상관물은 텍스트의 느낌, 판단의 복합체이며 독자 자신의 지식, 경험 등으로부터 즉각적으로 구성된다. 또한 독자가 텍스트에 대한 일차적 해석에 만족하지 않은 경우, 그것을 구체화하여 갱신하고자 하는 시도가 생기며 외부로부터 그러한 요구를 받으면 이에 따라 독자의 자신의 반응을 다시 수정하거나 구체화할 수 있다[62]고 주장하였다. 즉 학습 독자가 가지고 있는 감정

61) 위의 책, p.47 참조.

은 정적(靜的) 상태가 아니기 때문에 텍스트에 대한 인식을 변화시키는 내재적 구동력이 된다. 때문에 학습 독자의 감정은 학습자로 하여금 텍스트 의미를 해석하는 과정에 적극적으로 참여하게 해서 관념문화에 대한 인식을 점차 활성화시킨다.

다른 한편, 텍스트 읽기 과정에서 학습 독자의 감정을 유발하는 것은 학습자 개인이 문학을 통하여 자신의 삶에 투사하는 반응적 사고와 문학에 대해 갖추는 동일시 시각[63]이다. 그렇기 때문에 학습 독자는 텍스트를 읽으면서 개인의 정서를 환기하여 작품의 정서를 체득하고 결합함으로써 작품에 내포된 의미의 해석을 제대로 진행할 수 있다. 이로 인하여 학습 독자는 작품을 해석하는 동시에 수반하는 감정과 감각 체험도 활성화한다. 여기서 주체적 감정은 독자의 상관물에 속하며, 텍스트를 해석하거나 문화적 판단에 영향을 주는 기준이 되기도 한다.

문학은 현실구조를 바탕으로 한 고급 언어활동이다. 따라서 문학 읽기는 학습 독자의 삶의 경험을 유기적으로 연결시키고 체계화하여 경험에 축적된 문화적 의미를 해석해 내는 전 과정을 체험하도록 하며, 삶의 경험에 내포된 관념문화를 발견하게 한다. 그러나 학습자는 대부분 표면적 측면의 의미를 발견하는 데에만 머무르며, 관념문화를 객관적으로 인식하지 못하는 경향을 보인다. 그러므로 학습자가 삶의 경험으로부터 문학에 내포된 관념문화의 의미를 발견하여 이를 깊이 있게 통찰할 수 있는 기회를 마련해야 한다.

⑵ 문화적 상호연관성에 드러난 자기반성 의식의 촉진

앞에서 언급했듯 경험에서 얻었던 문화이해가 표면적이고 객관적이지 않기 때문에 학습자의 경험에서 획득한 문화인식을 수렴할 수 있는 단계를 마련해

62) 강민규,「독자 반응 조정 중심의 시 교육 연구」, 서울대학교 박사학위논문, 2016, p.29 참조.

63) 동일시(identification)란 무의식적 혹은 반의식적으로 자기와 관계되는 자기 이외의 대상과 자신을 동일하게 보는 정신적 메커니즘이다. 구인환 외,『문학교육론』제6판, 삼지원, 2012, p.59 참조.

야 할 필요가 있다. 즉 학습자의 문화인식을 객관화하기 위해서는 타문화와 비교하는 공간을 세우는 것이 필요하며, 타문화 인식을 통한 자기 인식의 회귀분석이 요구되는 것이다. 즉 문학을 통한 관념문화 교육은 타문화와의 비교, 자문화의 내면화에 결과적으로 도달하게 된다.

장한업(2016)은 유네스코에서 공포된 상호문화의 개념에 따라 상호문화교육을 "지금까지 상호문화교육에 대한 정의가 다양하지만, 모두 하나 같이 강조하는 것은 바로 상이한 문화를 가진 사람 간의 원만한 관계 형성"[64]이라고 주장하였다. 이에 따르면, 상호문화교육의 핵심은 상이한 문화 간에 관계를 맺고 학습자가 타인이나 타문화와 교류하면서 자신에 대해 깊은 탐색을 시작한다는 것에 있다. 이와 비슷하게 문학에서는 대상과 '나'의 관계를 맺으며 자기이해가 더욱 심층적으로 증진한다는 효과가 있다. 문학은 관계맺음에 기반하여 구성된 형상화된 개념이다.[65] 즉 문학은 독자에게 타인이나 타문화를 접하는 공간을 형성하여 학습 독자가 타인과 관계맺음으로써 자신으로 돌아가는 계기를 마련한다. 여기서 자기 탐색 계기는 학습자의 객관적인 문화이해를 촉진시킨다. 따라서 본고는 문학이 가진 문화적 상호연관성을 통해 자기 인식 탐색을 다음 두 가지 측면에서 설명하고자 한다.

첫째, 문학은 인간 삶의 경험에 기반하는 고급 언어 활동이므로 인류의 보편적 가치를 드러내고 있어 상이한 문화를 공유하는 사람들에게도 수용 가능하다. 여기서 보편성은 독자의 개인적 삶과 타인을 자연스럽게 연관시키도록 하며, 상이한 문화를 갖더라도 사람들이 서로 교류할 수 있는 공간을 마련하여 서로 간의 연관성을 찾아낼 수 있게 한다. 게다가 문학의 상징성과 전형성은 보편성의 다른 구체적 표현이라고 할 수 있다.[66] 곧 문학이 가진 보편성은 학습 독자가 텍스트의 상징적이고 전형적 의미를 파악하는 데에 도움이 되며, 타자나 타문화와 관련성을 발견할 수 있다는 발단이 된다. 문학에서 존재하는 다양성은 독자의 개인적 경험을 확대시킨다. 학습자가 텍스트를 읽으면서 문

64) 장한업,「상호문화 교육의 철학적 기반에 대한 고찰」,『교육의 이론과 실천』 Vol.21 No.2, 한독교육학회, 2016, pp.42-43.
65) 김대행 외, 앞의 책, 2000, p.118 참조.
66) 위의 책, p.119.

학 경험을 쌓으면서 인간 사회의 다양성을 받아들여 타인에 대한 포용력과 전인적 사고력을 획득할 수 있다. 따라서 학습자는 이러한 과정을 거치면서 문화적 다양성을 인정하며 보편성과 다양성을 통해 문화 간의 상호연관성을 체험하여 타인으로부터 자기 인식 탐색을 이룬다. 이와 관련하여 상호문화교육에서도 보편성에 의한 문화적 해석은 어느 정도 객관적이기는 하지만, 자기 자신의 반향(反響)에 불과한 타자 이해에 머무르게 된다. 이러한 폭력적 이해를 개선하려면, 타문화의 차이성에 대한 올바른 인식을 키워야 한다.[67] 이처럼 문학에서의 보편성과 다양성은 문학을 통해 자기이해를 촉진하는 방향으로 이루어져야 한다.

둘째, 물론 문학에서의 보편성과 다양성은 학습자의 객관적 문화인식이 형성되는 기반이 되지만, 학습자의 자기반성 의식이 이루어지고자 한다면 텍스트와의 상호작용과 문화이해의 구조에 대해 살펴보아야 한다. 이에 관해 구체적으로 아래 두 가지 측면에서 설명하려고 한다.

첫 번째 측면은 학습자가 텍스트와 상호작용하면서 텍스트의 의미를 반복적으로 해석한다는 점이다. 학습 독자는 텍스트를 읽을수록 텍스트 의미 간의 관계나 차이를 더욱 뚜렷하게 느낄 수 있다. 텍스트 읽기 과정에서 얻은 해석은 단순히 텍스트 의미의 축적이 아니라 일차적 해석에 기반한 자기 해석의 성찰이라고 볼 수 있다. 왜냐하면 텍스트 의미의 파악은 단지 한 번에 이루어질 수 없으며 독자의 개인적 반응 조정이 필요하기 때문이다. 문학 활동에서 독자의 반응 조정은 사유의 환류(還流) 작용을 내포한다. 학습 독자가 텍스트 의미를 제대로 파악하기 위해서는 개인의 반응에 대한 반성을 필요로 하며, 이를 통해 새로운 인식 지평의 확대를 이룰 수 있다.[68] 여기서 독자 인식 조정은 텍스트 이해의 심도에 따라 생긴다. 이처럼 학습자로 하여금 자신이 해석한 의미를 검토함으로써 문화이해의 반성의식이 일어나게 한다.

두 번째 측면은 학습자가 가진 선인지(先認知)와 텍스트 간의 상호작용이다.

---

67) Claudia Bickmann & R. A. Mall 외 지음, 김정현 엮음, 주광순 외 옮김,『상호문화철학의 논리와 실천』, 시와 진실, 2010, p.52.
68) 강민규, 앞의 논문, 2016, p.60 참조.

위에서 언급한 바에 따르면, 학습자는 개인적 경험을 환기하여 텍스트 의미를 발견하기 시작하였다. 이러한 선인지는 텍스트와 교류하면서 서로 맞는 것도 있지만, 적합하지 않은 것도 존재한다. 학습자의 선인지와 새로운 체험과의 갈등이 클수록 감정적 방어 반응이 일어나는데, 이때 학습자는 정서를 의식하고 정서에 대해 인지적으로 성찰한다. 이러한 감정적 성찰은 왜곡된 사고를 생산적 행동으로 전환시키는 기회를 제공한다.[69] 즉, 선인지와 텍스트의 상호작용은 학습자의 감정 조정을 유발한다. 이로써 학습자의 자기반성 의식을 촉진하도록 하며 주체적 해석을 이루게 한다.

(3) 비판적 관점 형성을 촉진하는 자기 인식 조정

상호문화교육의 궁극적 목표는 학습자가 두 가지 문화 간의 비교를 통해 개인적 정체성을 인식하게 됨으로써 주체의 비판적 관점을 형성하는 데에 있다. 존 베리(J. Berry)는 사람의 문화적응 전략을 분석하면서 '정체성에 따른 상호문화적 선택' 이론을 주장하였다. 그에 따르면, 타문화의 적응과정은 따지고 보면 한 사람의 정체성을 재확립하는 과정[70]이라고 할 수 있다. 즉 상호문화교육의 결과로서 학습자가 정체성을 재확립하여 이를 통해 비판적 관점을 형성하는 것을 지향한다. 이와 유사하게 문학교육의 본질은 개인이 정신적 성장을 도모하여 학습 주체의 비판적 능력을 형성하는 것이다. 이러한 유사성을 바탕에 두고 본고에서는 문학을 통해 학습자가 비판적 문화관점을 형성하는 과정과 자기 인식 조정의 관계에 대해 살펴보고자 한다.

앞서 살펴본 경험 환기를 통해 관념문화와 관련짓는 단계, 자문화와 비교하여 자기 인식 반성 의식 촉진 단계는 인지적 측면에서 타문화를 자문화의 맥락에서 해석하는 것이다. 하지만 타인을 통한 주체적 문화 이해는 그간 간과해 온 주변적 삶의 경험을 통해서 개인이 얻은 의미를 검토하고 타인과 비교

69) 한국문학교육학회 엮음, 『문학능력』, 역락, 2010, p.458 참조.
70) John Berry, *Applied Psychology: An International Review,* Immigration, Acculturation and Adaptation, 1997, pp.5-34.

하는 과정에서 자신의 기준이 적당한지에 대해 판단하며, 여기에 멈추는 것이 아닌 앞으로 지속되는 것을 인식해야 하는 단계이다. 학습 독자는 텍스트를 읽는 과정에서 단순히 텍스트 의미를 확인하는 것이 아니라 서로 충돌하는 의미를 판단하여 텍스트에 적합한 해석을 구축하고자 한다. 이러한 과정에서 학습자는 비판적 안목을 가지고 문학에서의 진실 조회와 가치 평가 능력을 획득할 수 있다.[71] 다시 말해 텍스트 의미의 파악을 위해서는 학습자가 경험과 텍스트에 대해 총체적 안목을 갖추어야 할 뿐만 아니라 다양한 의미 속에서 그들을 판단하는 능력을 필요로 한다. 이때 개인적 가치 판단은 개인적 관점 수립과 밀접한 관련이 있다.

개인적 관점은 학습자가 텍스트를 읽기 과정에서 개인적 삶의 체험을 확대하여 자신의 관점을 갱신하고자 하는 요구가 커지고 있으며 텍스트가 가진 확장성에 의해 드러난다.[72] 이처럼 학습 주체의 요구에 따라 개인적 관점 형성을 활성화하도록 한다. 또한 타인과 비교하면서 자신의 심층적 이해를 도달하고 개인적 존재를 깨닫게 될 수 있다. 그러므로 텍스트 의미를 해석하는 과정에서 학습자가 자신도 모르게 자기실현을 지향한다는 의미를 구성하고 있다. 여기서 자기실현을 띤 개인적 관점은 어느 정도 비판적 의미를 갖게 되지만, 인간은 개인적 존재가 아닌 한 사회의 일원이므로 필연적으로 인식의 조정을 고려해야 한다. 다시 말해, 개인의 관점을 형성하는 과정에서 반드시 관점의 인격화를 고려해서 자기 인식을 조정해야 한다. 이러한 요구를 문학에서 충분히 만족시킬 수 있다.

우선 문학은 현실적 삶을 바탕으로 하여 구성된 상상계이지만, 독자는 현실세계에 만족하지 않기 때문에 텍스트 읽기 과정에서 새로운 것을 추구하고자 하는 요구가 커지게 된다. 특히 현실의 경험과 연관지면서 텍스트 의미를 새롭게 해석하는 공간을 발견한다. 김순임(2005)은 두 문화가 접하게 될 때 둘 사이에서 상호관계를 형성하면서 한 중간지대(Zwischenraum)가 생겨난다고 하였는데, 이 중간지대는 이문화간 행위에 위협적으로 고무적으로 작용할 수 있

71) 김대행 외, 앞의 책, 2000, p.54.
72) 위의 책, pp.66-67.

는 불분명하고 애매한 색다른 틈새이다.[73] 이와 마찬가지로 학습자는 문학작품을 읽으며 다양한 문화가 서로 접촉하며 관계를 맺으면서 자문화와 타문화를 구별하는 중간지대를 창조한다. 이로써 학습자는 자신의 감정을 가라앉히고 객관적 관점을 구축할 수 있다.

다음으로 문학에 존재하는 다양한 인물관계와 갈등은 학습 독자의 개인적 관점을 인간다움으로 바꿀 수 있다. 학습자는 작품을 읽는 과정에서 인물관계의 갈등을 통하여 개인의 비판적 관점이 사회화된 모습을 갖게 된다. 물론 개인의 주체적 가치 판단이 발현되겠으나, 사회에 속한 존재로서 독자는 윤리적 관점을 세워야 한다. 그렇기 때문에 자신이 비판적 관점을 조정하여 인간성을 띠고 있는 선택을 결정한다. 여기서 문학 체험의 의미는 반추하는 주체가 타자와의 교섭을 적극적으로 참여하도록 하며, 인간성과 부합하는 관점을 윤리적으로 이룬다.[74] 즉 학습자는 인식 조정에 따라 텍스트를 비판하는 기준을 다각화하며, 이로써 학습자의 비판적 관점은 인간성을 띠게 된다. 더 나아가 비판적 관점은 학습자의 인식 조정에 긍정적 영향을 끼치며 내면화와 인식 조정을 상보적으로 발전시킨다.

3. 문학작품을 활용한 관념문화 교육의 의의

3.1 경험의 유기적 연결을 통한 지식의 구체화

독자는 텍스트를 읽는 과정에서 지식과 정서만 확장하는 데에만 초점을 두는 것이 아니라 심미적 향수와 깊은 사고에 빠지기도 한다. 텍스트를 읽는 과정에서 작중인물이 자신의 경우와 비슷하다는 생각이 들었다는 경우를 자주 볼 수 있는데, 이는 독자들이 동일시의 경험을 하게 되는 것과 밀접한 관련이 있

73) 김순임,「이문화간 의사소통 능력의 개념에 대한 고찰」,『독일언어문학』Vol.29, 한국독일언어문학회, 2005, p.103.
74) 문학과문학교육연구소 편,『문학교육의 인식과 실천』, 국학자료원, 2000, p.62 참조.

다. 또한 독자들이 이를 통해 텍스트의 의미를 현실적 삶으로 전환할 때 이러한 읽기 경험은 교육적 의미를 갖게 된다.

문학 활동을 통해 일상적 삶에서 마비된 경험들이 분명해지게 되는데 이는 새로운 체험이 될 수 있다. 딜타이(W. Dilthey)는 문학이 새로운 경험을 통하여 삶의 전체적 이해를 가능하게 한다고 주장하였다.[75] 즉 문학 자체와 독자의 경험은 서로 떼어 놓을 수 없으며 둘은 유기적으로 결합하여 독자의 문학적 체험을 풍부하게 확장시킨다. 게다가 문학 텍스트가 가진 맥락성은 독자 자신의 삶에 대한 사고를 유발시킬 수 있다. 이러한 과정에서 독자의 경험과 텍스트 간의 교섭이 이루어지며 새로운 경험이 구성되기도 한다.

또한 듀이(J. Dewey)에 따르면, 경험은 유기체인 개인과 그를 둘러싼 환경(맥락) 간의 교섭 과정에서 형성되는 것으로, 경험자의 실천을 전제로 한다. 즉 능동적 측면에서 보면 이는 경험자가 '해 보는 것'이라고 볼 수 있으며, '해보는 것'으로서의 경험을 통해 경험자는 변화를 꾀할 수 있다.[76] 아울러 경험이 풍부해짐에 따라 개인적 성장을 이룰 수 있다. 그러므로 학습자의 개인적 성장을 위해서는 학습자에게 경험과 교섭하는 기회, 즉 개인적 반성과정을 제공해야 한다. 이는 문학에서의 경험의 확장과정과 유사하다. 여기서 문학작품은 독자의 반성적 사고와 개인적 성장을 이루는 매개물로 간주되며, 독자와 텍스트 간의 교섭이 형성된 결과 독자의 개인적 성장이 이루어질 수 있다.

따라서 독자와 텍스트의 교섭과정은 순환적이고 내재적 관계를 갖고 있는 하나의 유기체로 간주된다. 독자는 여러 번 서로 관계를 맺는 반성적 사고과정을 거쳐 자기의 경험을 구체화하여 심층적으로 다루게 되며, 또는 선 경험과 텍스트에 대한 인식을 전환한 새로운 체험을 서로 유기적으로 결합하여 삶에 내포된 의미를 발견하게 된다. 즉, 학습자는 이러한 과정을 통해 일상적 삶의 조각 같은 경험을 유기적으로 연결하여 삶의 경험의 의미를 획득할 수 있다. 더 나아가 학습자는 새로운 지식을 탐구하는 과학적인 방법을 획득하며, 이를

---

75) 구인환 외, 앞의 책, 2012, p.61에서 재인용.

76) John Dewey, *Democracy and Education,* 이홍우 옮김,『민주주의와 교육』, 교육과학사, 2013, p.227.

통해 텍스트와의 교섭과정 이후에도 학습자의 탐구하고자 하는 동기는 지속될 수 있다.

3.2 학습자의 능동적인 자아인식의 촉진

유교문화 계승자 맹자의 "습언불찰(習焉不察)"이라는 말은 상호문화교육에 대해 시사하는 바가 크다. 이는 어떤 일이 습관이 되어 그 속에서 무슨 문제가 있는지 살피지 못한다는 뜻이다. 구체적으로 말하자면, 학습자가 자신이 갖고 있는 문화맥락에 너무나 익숙하여 심도 있는 인식에 다다르지 못한다는 것이다. 그러나 타문화의 관점을 고려하는 상호문화 학습을 통해 학습자의 자기이해를 도모할 수 있다. 이와 관련하여 레오 판 리르(Leo Van Lier)는 언어를 사용하는 맥락을 간과해서는 안 되며, 학습자가 새로운 언어 학습을 통해 자아와의 재교섭을 실현할 수 있다[77]고 보았다. 즉 다른 언어의 맥락에서 자신과 타인의 교류를 끊임없이 진행하여 자신을 재인식하는 기회를 가질 수 있다는 것이다.

문학작품은 언어적·기호학적 맥락뿐만 아니라 언어의 미를 표현하는 문화적 맥락도 지니고 있다는 특징이 있다. 학습자는 텍스트를 읽는 과정에서 타문화의 언어, 문화적 맥락에 몰입하게 됨으로써 자신의 고유한 맥락에 대한 인식도 마비되지 않고 활성화하게 된다. 특히 학습자의 자문화와 타문화의 갈등이 생긴다면, 이러한 효과가 확대되어 비판적 자기 인식에 보다 심층적으로 도달할 수 있다.

물론 상호문화교육은 학습자의 자기이해가 이루어지는 계기를 제공하지만, 이것은 단순한 하나의 외부적 환경에 불과하다. 보다 능동적인 자아 탐색과정을 통해야만 자기 인식의 폭과 깊이가 확대될 수 있다. 즉 학습자의 동기가 있어야 상호문화교육은 학습자로 하여금 심층적 자기 이해를 실현하도록 한다는 것이다. 아울러 문학에서 동기의 활성화는 두 가지 문화의 차이에서만 이

77) L. V. Lier, *Ecogy and semiotics of language learning,* 김혜숙 외 옮김,『언어 학습의 생태학과 기호학-사회문화적 관점으로』, 사회평론아카데미, 2017, pp.244-246.

루어지지 않으며, 학습자의 자기 경험에 대한 반성에 의해서 형성되기도 한다. 이준영(2015)에 따르면, 문학 독서는 실제 독자가 처해 있는 상황에 대한 해석을 토대로 실존적 이해의 폭을 넓히며, 자기의 삶을 자각적이고 의식적으로 대면하게 하는 중요한 매체가 된다[78]고 언급하였다. 이처럼 학습자는 문학 텍스트를 통해 주체적 의식을 가질 수 있으며, 자신에 대한 심층적 이해에 이르고자 하는 동기가 있다면 능동적인 자기반성에까지 도달할 수 있다.

3.3 다양한 맥락하의 비판적 문화인식의 활성화

문화를 비판적으로 인식하는 것에 대한 첫 논의는 크람시(C. Kramsch)의 연구에서 찾아볼 수 있다. 그에 따르면, 언어와 문학학습에서 중심이 되는 학습 목표는 학습자가 스스로 만드는 심리적 공간인 '제 3 장소'에 도달하는 것이다. 이 제 3 장소란 학습자의 고국 문화와 언어도 아니고, 그들이 학습하고 있는 제 2 문화나 언어도 아니다. 이 '제 3 장소'에서는 학습자가 목표문화 안에서 적절히 효과적으로 참여할 수 있을 뿐만 아니라 제 2 문화와 언어로부터 '비판적 거리'를 확보할 수 있다.[79] 즉, 문화 학습 결과인 '제 3 장소'는 학습자가 타문화에 대한 긍정적 태도를 갖고 명백한 기준에 의해 분석하여 타문화를 객관적으로 평가할 수 있다는 것을 뜻한다. 이를 위해서 학습자에게 타자나 타문화에 대한 '거리를 둔 시선'과 '윤리적 이해'가 요구되는데, 이는 학습자에게 비판적 거리 형성에 대해 매우 중요한 개념이다.

문학작품은 앞선 '제 3 장소'를 형성하는 두 가지 요소에 접근하는 좋은 제재라고 할 수 있다. 뉘닝(A. Nünning)은 문학 텍스트가 독자들에게 풍부한 언어 지식이나 상상의 자유공간을 제공할 뿐더러 다양하게 바라보는 시각을 통해 흥미를 유발할 수 있는 효과를 가지고 있다[80]고 언급하였다. 이를 통해 독

78) 이준영,「상호문화성에 기반한 문학 독서교육」,『한국언어문화학』Vol.12 No.2, 한국언어문화학회, 2015, p.192.
79) C. Kramsch, *Context and culture in language teaching,* New York: Oxford University Press (P. R. Moran, 앞의 책, 2004, p.161에서 재인용).
80) 김정자,『한국문학교육론』, 박이정, 2016, p.37 참조.

자가 텍스트 읽기 과정을 통하여 지식을 얻기보다는 타자나 타문화를 다양하게 바라보는 상대화 시각을 키우는 것이 더욱 중요함을 알 수 있다. 학습 독자는 상대화 시각을 가지고 이문화간의 언어, 문화적 맥락에서 타문화가 존재하는 다양성을 인정한다. 아울러 학습자는 앞선 경험 활성화, 자기 인식 탐색 단계를 거쳐 텍스트 의미를 다양하게 해석하고자 하는 요구가 큰데, 이를 다양한 맥락에서 해석의 시작이라고 할 수 있다. 즉 다양한 맥락은 학습자의 비판적 능력을 증진하여 텍스트 자체, 자기 인식 등을 다양하고 비판적으로 해석하고자 하는 호기심을 불러일으킨다.

이와 비슷하게 바이럼(M. Byram)도 외국어 학습에서 증진시키고자 하는 세 가지 능력 중 기초적 지식과 태도의 측면보다 학습자가 고유문화와 목표문화를 넘어 둘을 비판적으로 평가하는 능력을 강조한다.[81] 즉 학습자는 두 문화 사이에 존재하는 차이를 인정하는 것에서 더 나아가, 자신의 체험을 조망함으로써 자기 인식과 그 기준을 검토하는 비판적 사고를 통해서 자기 정체성의 재확립에까지 도달해야 한다고 할 수 있다.

81) M. Byram, *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence,* Clevedon, 1997, p.19 참조.

Ⅲ. 집단주의 문화에 대한 중국인 학습자의 반응 양상

1. 조사의 설계

본 연구는 문학작품을 활용한 관념문화 교육의 가능성을 고찰하고자 한다. 먼저 중국인 학습자의 요구 및 문화적 선행인식을 확인하고자 하였다. 본고는 학습자를 대상으로 학습요구 설문조사, 관념문화 인식에 대한 조사를 실시하였고, 얻은 시사점을 바탕으로 본 실험을 실시하였다. 관념문화 인식조사를 설계하기 위해서 관념문화의 개념과 타문화를 접촉하는 태도를 조사하였다. 다음으로 Ⅰ장에서 언급한 호프스테드(G. Hofstede)의 6가지 차원에 기초한 항목을 만들었고 각 항에 해당하는 구체적인 문화현상을 나열하였다. 그리하여 타문화를 접하는 인지도, 차이도, 학습 태도, 요구의 강도에 따라 해당하는 문화현상을 종합적으로 분석하였다. 두 설문 조사에 참여한 학습자는 모두 90명으로 설문 조사에 참여한 학습자의 구체적인 정보는 다음과 같다.

구분		인원(명)	백분율(%)
성별	남	17	18.89
	여	73	81.11
토픽(Topik)	초급(1-2급)	4	4.44
	중급(3-4급)	14	15.46
	고급(5-6급)	72	77.78
소속	대학교(재학 중)	38	42.22
	대학원(재학 중)	36	40
	졸업 및 기타	16	17.78
학습 시간	1년 미만	16	17.78
	1년 이상 2년 미만	4	4.44
	2년 이상 3년 미만	34	37.78
	3년 이상 4년 미만	10	11.11
	4년 이상 5년 미만	26	28.89
체한(滯韓) 시간	없음	28	31.11
	1년 미만	19	21.11
	1년 이상 2년 미만	14	15.56
	2년 이상 3년 미만	17	18.89

	3년 이상 4년 미만	6	6.67
	4년 이상 5년 미만	6	6.67

<표 3: 설문 조사 참여 학습자 정보>

설문 조사는 대부분 고급 학습자를 대상으로 하였다. 일부 초·중급 학습자의 경우는 주로 중국인 학습자의 학습요구와 문화적 선행인식을 조사하기 위하여 조사에 포함하였다. 실제 본 조사에 참여한 학습자는 모두 고급 학습자이며, 일부 중급 학습자의 경우 거주 기간이 2년 이상 되어 고급 학습자의 능력에 도달했다고 판단되는 경우에만 포함시켰다.

한편, 문화적 선행인식에 대한 조사는 호프스테드의 이론을 참고하여 이에 해당하는 문화 키워드를 뽑았다. 우선 문화 키워드를 선정한 과정은 다음과 같다. 호프스테드에게서 차원[1]이란 여러 문화에 대해 측정할 수 있는 문화의 한 측면으로 정의된다. 호프스테드의 연구진은 IBM의 직원을 대상으로 이전에 발표한 연구를 참고로 하여 경험적으로 네 가지 기본문제 영역을 제시하였다.

이 네 개의 차원은 '권력거리(Power Distance), 개인주의(Individualism)-집단주의(Collectivism), 남성성(Masculinity)-여성성(Femininity), 불확실성 회피(Uncertainty Avoidance)'이다. 다만 이러한 차원분류는 서양의 시각에 국한되는 것으로 특히 아시아 사회 간의 문화차이를 설명하는 데 적용하기에는 어려움이 있다. 이에 그는 중국식 가치조사(Chinese Value Survey: CVS)에서 얻었던 결과를 다시 분석하여 장기지향(Long-Team Orientation)-단기지향(Short-Team Orientation)을 추가하였으며 이를 다섯 번째 차원으로 정리하였다.

또한 미국 사회학자인 잉글하트(R. Inglehart)가 해당문화 집단의 구성원들의 심리상황 연구를 통해 전에 발견하지 못한 새로운 차원을 밝혀냈다. 그는 이를 '안녕(well-being)-생존(survival)'으로 정의하였으며, 훗날 '자적-자제(Indulgence-Restraint)' 차원이라고 불리며 널리 알려졌다. 따라서 본고는

1) G. Hofstede, G. J. Hofstede & M. Minkov, *Cultures and Organizations: software of the mind(3th ed.),* 차재호·나은영 역,『세계의 문화와 조직-정신의 소프트웨어』, 학지사, 2016, p.55 참조.

앞선 논의를 바탕으로 한 문화현상을 설정하였으며, 아울러 한·중 문화 차이를 두드러지게 나타나기 위해서 각 문화 차원에 한·중의 수치와 순위를 정리하여 Ⅰ장에서 <표 1>로 제시한 바 있다[2].

<표 1>에 따르면, 한국은 중국에 비해 상대적으로 집단주의적이며, 불확실성을 회피하고, 장기지향적인 가치를 선호하고, 자제적인 성향을 띠는 국가라고 볼 수 있다. 다만, 이러한 결과는 시간적 한계성을 지니고 있으므로 본고는 실제 중국인 학습자의 문화적 선행인식을 조사하여 위에 제시된 문화차원을 내포한 문화 키워드를 도출하였다. 또한 본 연구는 문화 차이를 유형화하기 위하여 호프스테드의 문화차이 분류를 바탕으로 강현화(2011), 강승혜(2010), 유문명(2012)[3]의 선행연구를 참고하여 학습자들이 한·중 문화에서 가장 큰 차이를 느끼는 대표적인 문화현상을 선정하였다.

설문은 총 47개 문항으로 구성되었으며, 앞의 16개 문항은 주로 실험대상의 기본 상황을 조사하였으며 중국에서 받은 문화교육의 방식이나 학습자들이 선호하는 교수법, 관념문화에 대한 선행인식과 정도에 대해 조사하였다. 또한 남은 문항 중에 1개의 개방형 문항(문항 번호 47)을 제외한 30개의 문항은 호프스테드의 6가지 문화 분류에 기초하여 설계하였다. 조사결과에 따르면, 중국인 학습자들이 가장 큰 차이를 느끼는 구체적인 문화 키워드와 하위분류는 다음과 같다.

문화범주	문화 요소/제목 번호	차이도	
		평균값(M)	표준편차(STD)
권력거리	나이와 서열(29)	3.657*	.906
	권력 서열(30)	3.2	.994
	효의 중시(31)	2.714	1.319
	예의 중시(32)	3.2	1.023
집단주의	가족공동체 의식(17)	2.171	.89

2) 본 연구는 한·중 문화의 큰 차이를 통계하고 호프스테드의 연구를 검증하기 위해서는 한국어 고급 학습자를 대상으로 1차 설문조사를 실시하였다. 비교한 결과를 뚜렷하게 보여주기 위해서는 Ⅰ장 3절에서 분석결과를 <표 1>에서 제시하였다.

3) 강현화,「한국인의 가치문화 교수 방안」,『언어와 문화』Vol.3 No.2, 한국언어문화교육학회, 2007, p.97; 강승혜 외,『한국문화교육론』, 형설출판사, 2010; 유문명,「한국 가치문화에 대한 중국인의 인식 조사」, 연세대학교 석사학위논문, p.39.

	혈통중시(18)	3.171	1.01
	통과의례 중시(20)	2.6	1.090
	우리의식(21)	3.257	1.314
	배타성(22)	3.429*	.917
	응집력(23)	3.057	1.056
	고맥락 문화(28)	2.971	1.124
남성성	교육열(34)	2.571	1.243
	가부장제(35)	3.4*	1.035
	남아선호(36)	2.914	1.147
	남성우월주의(37)	2.943	1.136
불확실성 회피	빨리빨리 문화(38)	3.4	1.006
	획일적 유행 선호(39)	3.229	1.114
	냄비문화(40)	2.857	1.089
	종교 자유(42)	3.257	.980
	민간신앙(43)	3.686*	1.312
	정규직 직업관(44)	2.914	1.095
장기지향	가족주의 경영관(19)	3.486*	.853
	관계중시(24)	3.4*	.914
	혈연, 지연, 학연(25)	3.171	.822
	결혼관(26)	2.371	1.031
	정문화(27)	2.714	1.045
	체면과 타인의식(33)	3	.939
	봉사문화(40)	3.257	.980

<표 4: 한·중 문화 비교에서 중국인 학습자의 차이성 인식>[4]

<표 4>에 따르면, 중국인 학습자들은 집단주의 문화 차원과 관련된 문화 현상에서 차이를 많이 느끼고 있다는 것을 볼 수 있다. 그 중 장기지향과 불확실성 회피 문화 범주가 집단주의와의 관계를 명시적으로 보이지 못했지만, 호프스테드의 연구에 의하면, 두 문화 차원은 모두 집단주의 문화와 밀접한 관련이 있다.[5] 한국은 장기지향의 분야에서 만점을 얻어 상당히 장기지향적인

4) 도표에서의 *문자는 한·중 문화 차이도가 3.4 이상의 문화 요소이며 표준편차의 크기가 크지 않는 문화 키워드다. 이러한 문화 요소를 통해 중국인 학습자들이 두 문화 간의 큰 문화 차이 키워드를 추출하였다.

5) 호프스테드에 따르면, 불확실성 회피 지수가 높은 국가는 집단주의 가치를 지니고 있으며 집단 간의 갈등이나 문제가 생기는 위험성이 다른 개인주의적 국가보다 높고, 타 집단에 대한 배타적인 혐오감도 상당히 높다는 것을 밝혔다. 한편, 집단주의 성향이 높은 국가의 기업 조직 형식은 주로 가족 기업체로 구성되어 있으며 경영 형식도 가족과 분리시키지 않고 집단의 특징을 띤다. G. Hofstede, G. J. Hofstede & M. Minkov, 차재호·나은영

국가라고 볼 수 있다. 한편, 불확실성이 높은 집단은 배타성이 강하고, 조직의 구성원들의 일치를 선호하는 경향을 보인다. 이를 통해 불확실성이 강한 집단은 집단주의적 성향을 띤다는 것을 추론해 낼 수 있다. 이는 호프스테드의 분류에서 한국이 집단주의 지수, 불확실성 회피 지수, 장기지향 지수에서 상위에 위치한 것과 대체로 일치한다. 또한 아시아 사회는 오랫동안 유교적 가치관의 영향 아래 놓여 있었으므로 남권 사회의 모습을 강하게 띤다. 이상에서 논의한 바를 요약하자면, 위에 제시된 문화범주들은 집단주의와 많은 관련이 있으므로 중국인 학습자들이 집단주의에서 비롯된 문화 요소에 적응하는 데 어려움을 겪는다는 결론을 낼 수 있다.

한편 본고는 Ⅰ장에서 <표 1>에 제시된 수치와 한·중 문화에서의 가장 큰 문화 차이를 검증하기 위해서 35명의 중국인 학습자를 대상으로 리커트 척도 조사를 실시하였다. 이를 바탕으로 본 연구에서는 조사의 편의성을 위하여 Ⅱ장에 제시된 집단주의 문화 속성을 고려하여 집단주의 속성과 관련된 문화요소 차이의 결과만을 분석하여 제시하였다. 또한 이와 Ⅰ장의 <표 2>에 제시된 작품과의 관계를 살펴보고자 한다. 구체적인 분석결과는 다음과 같다.

집단주의 문화속성	문화 요소	차이도	
		평균값(M)	표준편차(STD)
가족주의	가족공동체	2.171	.89
	혈통중시	3.171	1.01
	가족주의 경영관*	3.486*	.853
	통과의례 중시	2.6	1.090
	결혼관	2.371	1.031
	고맥락 문화	2.971	1.124
	효의 중시	2.714	1.319
	예의 중시	3.2	1.023
공동체 의식	우리의식	3.257	1.314
	배타성*	3.429*	.917
	응집력	3.057	1.056
	관계 중시*	3.4*	.914
	혈연, 지연, 학연*	3.171	.822
	체면과 타인 의식	3	.939
권위주의	나이와 서열*	3.657*	.906

역, 앞의 책, 2016, pp.258-288 참조.

	권력과 서열*	3.2	.994
	가부장제	3.4*	1.035

<표 5: 한·중 집단주의에 관한 문화요소 간의 대비>

이에 따르면, 집단주의는 한·중 관념문화의 대표적인 것으로 여겨지며, 그 중에 가족주의도 포함되어 있다. 호프스테드의 연구에서는 가족주의에 대한 명시적인 설명은 없지만, 인간이 태어나서 처음으로 문화를 구성하고 배우는 곳은 가정이다. 즉 가족주의는 집단주의에 속하며 집단주의 형성의 기반이 된다는 것을 추측할 수 있다. 특히 집단주의 사회에서는 가족에 대한 의무가 중요할 뿐 아니라 가족 의식(儀式)까지도 중시된다.[6] 위의 표에서 알 수 있듯이 '결혼관', '통과의례'가 중위권을 차지하고 있으며 이에 대하여 대부분 중국인 학습자들의 인식 차이가 크게 나타난다. 또한 호프스테드에 의하면, 집단주의 가족에서 서로 간의 의사소통은 개인주의 가족보다 적고 감정적 교류만 중시하는 고맥락(high context) 문화를 선호한다.[7] 이처럼, 고맥락 문화는 가족에서 비롯된 의사소통 문화이며, 이는 집단주의 문화의 대표적인 것으로 간주될 수 있다. 즉, 집단주의는 가족주의를 기반으로 하고 있으며, 가족주의의 특성은 대체로 집단주의 문화의 특성에 속한다고 할 수 있다.

또한 공동체 의식은 가족에서부터 형성되며 사회로 확장된 결과라고 할 수 있다. 더 나아가 이는 집단주의를 대변하는 것으로 여겨진다. 그 중에서 '우리의식', '배타성', '응집력' 은 모두 집단주의 사회를 표현하는 개념이다. 한편 장기지향성이 높은 문화는 구성원 간의 관계, 서로 간의 유대감을 중요시하는 경향이 있다. 따라서 '관계 중시', '혈연, 지연, 학연' 등과 같은 문화 요소는 상위권에 위치하며, 중국인 학습자들이 이에 대한 인식이 집중적으로 나타난다.

끝으로 권위주의는 보통 가족주의의 산물이라고 간주되며 가족주의, 공동체 의식에 영향을 끼치는 중요한 요인이다. 호프스테드에 따르면, 가족은 사회적 정신 프로그램이 이루어지는 첫 장소이기 때문에 사회적 권력거리 형성은 가

6) 위의 책, pp.132-135.
7) 위의 책, pp.136 참조.

족에서의 권위와 깊은 관련이 있다. 그러므로 '나이와 서열' 은 가족 내부의 불평등 관계를 반영하는 중요한 요소이다.[8] 이와 관련하여 '권력과 서열' 은 가족 내부적 권위의 영향 아래에 있으며 사회적 불평등 관계를 확대시킨다. 그리고 권위주의는 단순히 외부의 능력과 연령 차이로 인해 형성된 것이 아니며 가족 안에서의 성별도 권위주의를 형성하는 데 내부적 영향을 준다. 즉, 가족 내부의 성별 차이가 권위주의 형성의 중요한 요인이며, 이는 가족으로부터 사회까지 전개되는 과정에서 다양한 현상으로 나타난다. 특히 중국인 학습자는 '가부장제' 를 한·중 집단주의 문화에서 가장 큰 차이를 나타낸 문화 요소로 선정하였다.

한편, Ⅰ장에서 <표 2>에서 제시된 문학 작품은 <표 5>와 밀접한 관련이 있다. 우선 백석의 <고향>과 정지용의 <향수>는 향수 정서를 표현함으로써 한민족의 집단적 삶을 반영한다. <고향>은 인간관계에 대한 묘사를 통해 고향 사람 간의 유대감을 강조하여 향수를 표현하며, '관계 중시', '혈연, 지연' 등과 같은 요소를 통하여 고향을 묘사한다. 또한 <향수>의 주제의식은 가족을 묘사했음에도 가족관계보다 고향에 대한 강한 감정을 표현하는 데에 초점을 두었다. 특히 유년기의 고향은 생동감이 있으며 민족적인 공동체적 삶의 모습을 환기시키는 데에 이바지한다.[9] 즉, 향수라는 주제의식은 학습자의 공동체 의식을 환기시키는 좋은 제재라고 할 수 있으며, 학습자는 이를 통해 공동체 의식을 깨닫게 되며 인간관계에 대한 사고가 자극되기도 한다.

다음으로 함민복의 <눈물은 왜 짠가>, 김현승의 <아버지의 마음>의 두 시는 부모와 자녀의 관계에 입각하여 가족애를 표현하는 방식에는 '고맥락' 문화의 영향을 받은 '효의 중시' 등과 같은 가치관이 담겨져 있다. 게다가 이청준의 <눈길>, 신경숙의 <엄마를 부탁해>에서는 가족관계에 대한 반성을 통해 가족애를 표현하며 전통적 가족문화인 '효의 중시', '예의 중시', '고맥락 문화' 등을 보여준다.

마지막으로 '권위주의' 를 표현하는 작품인 이문열의 <우리들의 일그러진 영

8) 위의 책, p.94 참조.
9) 최정숙,『한국문학의 향토성』, 지문당, 2014, pp.202-203.

웅>은 사회적 측면에서 출발하여 반 집단의 '권위주의' 를 살펴봄으로써 한국 사회의 민주화와 근대화 과정을 보여준다. 또한 가정과 구별되는 사회적 장소인 학교는 사회화가 일어나는 중요한 장소이기 때문에 학교에서 '권력' 에 대한 인식은 인간의 사회적 권위의식에 영향을 준다고 할 수 있다.

다른 한편, 한·중 집단주의를 비교하기 위해서 본고는 학습자의 감상문에 대한 조사를 실시하였다. 구체적인 절차는 다음과 같다.

1차 감상문에서는 텍스트 읽기를 통해 학습자들이 개인적 경험을 환기하도록 하는 데 주안점을 두었다.

2차 감상문에서는 학습자들이 한·중 문학작품을 비교하는 과정에서 느끼는 감정이나 생각을 파악하는 데에 중점을 두었다. 이를 통해 학습자들은 개인적 차원을 넘어 두 문화 사이의 관계를 구축할 수 있으며, 타자나 타문화에 대한 능동적 탐구와 더불어 자기에 대한 심층적인 이해를 도모할 수 있다.

3차 감상문 쓰기에서는 앞선 두 단계를 거쳐 얻게 된 타문화에 대한 객관적 시각으로 문화 요소에 대한 통합적 분석을 도모하였다. 이러한 분석은 추후의 개인 인터뷰에서 개개인에게 제기할 질문의 토대가 되었다.

본 조사에서는 학습자들의 '집단주의' 문화 습득 양상을 고찰하기 위해서 앞에 살펴보았듯이 총 3차례 감상문 쓰기를 진행해 왔다. 1차 감상문은 학습자들이 문화적 선행인식을 파악하고자 하였다. 학습자들은 개인적 경험의 회상을 통해 선행 인식을 파악하고, 텍스트 읽기를 통해 타인과의 대화를 시도하고 문화의 다양한 측면을 인식할 수 있다. 이와 더불어 작중인물에게 공감하며 주관적 감정을 유발하는 문화 요소에 대해서 평가를 진행할 수 있다.

다음으로 2차는 한·중 문학작품을 비교하는 과정에서 타문화에 대한 인식과 자기문화에 대한 반성을 도모하고자 하였다. 이는 타문화 이해의 특징은 결국 자문화의 기반으로 타자에 대한 인식이 이루어진다는 것을 확인하기 위함이며, 더 나아가 이에 기초한 자의적이고 윤리성을 없는 해석을 경계하기 위함이다.

글쓰기를 진행한 후에 심층적 인터뷰를 실시하였다. 인터뷰에서 제기한 문제는 수업과 텍스트에 관한 주제에 따라 일정한 방식으로 진행되었다. 인터뷰는

학습자의 개인적 경험을 바탕으로 한 새로운 지식을 획득하려는 일정한 목적을 지니고 있는 연구자의 연구주제를 중심으로 한 의사소통 과정으로 간주된다. 곧 인터뷰란 질적 연구수행을 위한 자료수집의 방법으로서 연구자가 관심을 갖는 주제와 참여자 간의 대화이다.[10]

인터뷰의 목적은 감상문에 나타난 학습자들의 타문화를 해석하는 양상과 타문화에 대한 인식과정과 태도를 밝혀내고 구체화하는 데에 있다. 이를 통해 상호문화적 활동에서 볼 수 있는 학습자들의 문화인식 변화과정과 태도형성의 원인을 발견하여 추후 교육설계의 시사점을 얻을 수 있다. 인터뷰는 구조화된 인터뷰(structured interview), 반구조화된 인터뷰(semi-structured interview), 비구조화된 인터뷰(unstructured interview)로 분류되는데, 본 연구에서는 관념문화의 특성과 학습자 개인적 경험의 다양성을 고려하기 위해 반구조화된 인터뷰 기법을 활용하였다. 왜냐하면 반구조화된 인터뷰는 다른 형식보다는 참여자들의 참여의식을 최대한으로 자극시켜 연구자와의 공감대를 형성하는 데 도움이 되기 때문이다. 본고에서 진행한 반구조화된 인터뷰의 질문은 다음과 같다.

Q1: 위에 제시된 작품을 읽어보신 후에 한·중 문화차이를 형성하는 원인을 추측할 수 있나요?
Q2: 이번 수업을 통해 한국의 집단주의 문화에 대해 어느 정도 이해하게 되었나요? 한국문화뿐만 아니라 앞으로 다른 문화를 접하게 되면 적용할 수 있나요? 그리고 타문화에 적응한다는 의미를 생각해 보셨나요?

반구조화된 인터뷰를 제대로 수행하기 위해 참여자들에게 이번 실험의 목적을 안내하고 일정한 시간 동안 연구자의 질문에 실험자들이 자유롭게 답할 수 있도록 하였다. 또한 참여자와 공감대를 형성하고자 연구자는 적당한 개인적

10) 유기웅 외,『질적 연구방법의 이해』, 박영사, 2015, p.184.

경험을 나누며 그들의 동기를 활성화하게 하였다. 인터뷰를 실시한 학습자는 총 20명이며 일인당 최소 10분 이상 인터뷰를 진행하였다. 20명 학습자의 구체적인 정보는 다음과 같다.

학습자 약호	성별	연령	토픽 수준	소속	재한 거주 시간
【I_1차_L01】	남	24	6급	취직	1년 8개월
【I_1차_F02】	여	28	6급	대학원	3년 6개월
【I_1차_L03】	남	26	5급	취직	1년 3개월
【I_1차_G04】	남	24	6급	취직	없음
【I_2차_C01】	여	22	5급	대학교	1년 3개월
【I_2차_L02】	여	20	5급	대학교	1년 3개월
【I_2차_X03】	남	21	6급	대학교	1년 6개월
【I_2차_Z04】	여	20	6급	대학교	1년
【I_2차_S05】	남	21	5급	대학교	1년 7개월
【I_2차_X06】	여	22	6급	대학교	1년 5개월
【I_2차_W08】	여	23	5급	대학교	1년 7개월
【I_2차_Y09】	여	23	5급	대학교	1년 4개월
【I_2차_S13】	여	22	6급	대학교	1년 8개월
【I_2차_W16】	여	22	6급	대학교	1년 6개월
【I_2차_S18】	여	22	6급	대학교	1년 4개월
【I_2차_Z20】	여	21	6급	대학교	1년 3개월
【I_3차_X01】	여	21	6급	대학교	1년 2개월
【I_3차_S02】	남	26	6급	취직	2년 3개월
【I_3차_G03】	여	26	5급	취직	2년
【I_3차_H04】	여	26	5급	대학원	1년 9개월

<표 6: 중국인 학습자의 인터뷰 정보>

2. 중국인 학습자의 집단주의 문화에 대한 반응 양상

이 장에서는 문학작품을 활용한 관념문화 교육의 과정에서 보인 학습자들의 다양한 반응을 Ⅱ장에서 논의한 관념문화 교육의 이해과정에 따라 살펴보고자 한다. 본 연구는 Ⅱ장에서 살펴본 원리에 따라 이러한 양상을 '경험 환기를 통한 표면적 문화 이해', '문화 간 비교를 통한 자기반성 의식의 유발', '정체성에 기반한 문화입장의 타협'의 세 가지 범주로 나누어 살펴보도록 하겠다.

또한 본고는 집단주의 문화의 특성과 중국인 학습자의 실제 이해 양상을 결합하여 세부적인 양상을 확인하였다. 이와 더불어 학습자들의 진실한 이해 양상을 보여주기 위해서 수업 대화 내용과 학습자 감상문에서 나타난 언어적 오류가 있더라도 의미전달이 큰 문제가 없으면 수정하지 않고 그대로 실었다.

2.1 경험 환기를 통한 표면적 문화 이해

인식론의 측면에서 전개된 경험논의가 교육의 장에서 본격적으로 이루어지게 된 것은 듀이(J. Dewey)부터이다. 그는 인식 주체와 인식 대상 간의 이원론적 분리라는 관점을 강하게 비판하면서 '참여자적 지식론'을 내세웠으며, 이러한 배경 하에서 경험의 개념은 '지식의 획득자로서의 개인'과 '지식의 원천으로서의 세계' 간의 상호관계를 설명하는 핵심적인 개념이 된다. 즉, 학습자 개인적 주체성을 강조하는 '속'에서 개인과 사물들 사이에, 그리고 개인과 다른 사물 사이에 상호작용이 이루어지고 있다[11]고 주장하였다. 이처럼 경험은 단순히 개개인의 체험이 아니라 인간이 다른 대상을 인식하도록 하는 매개물이다. 교육학계에서도 이런 인식을 받아들이며 학습자를 참여자로서 바라보며, 학습자의 새로운 지식의 전환능력을 강조하게 되었다.

자기경험은 텍스트와 상호작용을 통해 학습 독자가 새로운 지식을 구조화하는 토대를 형성하면서 학습자의 능동적이고 주체적인 탐구가 이루어질 수 있는 기반이 된다. 문학작품을 활용한 관념문화 교육에서 학습자의 경험을 활용하고자 한다면 먼저 경험 생성의 근원과 과정에 대해 살펴보아야 한다.

학습자 개인적 경험의 근원을 따져 보면, 이는 크게 두 가지로 나누어 살펴볼 수 있다. 하나는 사회에서 기인한 대중적(大衆的) 문화인식이다. 왜냐하면 학습자 개인은 스스로가 속한 집단으로부터 자유로울 수 없기 때문이다. 따라서 개인적 경험은 필연적으로 사회적 특성을 띠게 되므로 개인은 자신이 속한 집단이 공유한 상식으로부터 다른 대상을 인식할 수밖에 없다. 곧 인간은 다

11) 엄태동 편저,『존 듀이의 경험과 교육』, 원미사, 2001, pp.59-60.

른 대상을 인식하기 전에 사회에서 온 그에 대한 선행인식을 이미 갖게 되어 있으며, 만약 이러한 인식이 고정된 상태를 유지할 경우 고정관념이나 편견으로 전환될 수도 있다. 따라서 이러한 경험은 타문화와 연관시키는 데에 도움이 되지만, 타자나 타문화에 대한 피상적 인식에 머물 위험성을 품고 있다.

다른 하나는 바로 삶에서 비롯된 개인적 삶 경험이다. 예를 들면, 인간이 삶에서 부딪치는 기쁨, 슬픔, 즐거움과 같은 것이다. 문학 독서 활동은 일상생활의 즐거움으로 간주될 수 있기 때문에 삶의 경험에서 파생된 경험으로 볼 수 있다. 즉, 문학 독서는 경험에 속해 있어서 그에서 파생된 문학경험은 경험의 상관물로 간주하기도 한다. 독자는 이러한 상관물을 통해 작품과 상호작용하는 과정에서 작품의 세계에 개입하게 되며 작중인물과 공감할 수 있다. 그럼에도 불구하고 문화를 객관적으로 바라보는 측면에서 볼 때 이들은 문화가 객관화하는 과정에서의 장애요인으로 작용하기도 한다.

(1) 공동체에 대한 중국식 인식의 반영

중국식으로 일반화된 이해는 중국인 학습자 집단이 지니는 이해의 공통적 특징을 뜻한다. 중국식 이해는 주로 한 집단이 갖고 있는 공통적 성향에 해당하며 사회적 특성을 띠고 있다는 것이다. 즉, 학습자는 자기문화와 타문화를 비교하는 과정에서 두 문화의 유사점이나 차이점에만 집중하며, 타자나 타문화를 동일한 범주에 속한 것으로 파악하거나, 차이성만을 강조하는 경향을 가리킨다. 이러한 경향은 자민족중심에서 기인한 것이며 자기가 속한 집단을 중심으로 타 집단에 대한 고정관념이나 범주화 이해 양상에서 나타나는 것이다.

한편 공동체라는 용어는 집단주의 사회에 속한 구성원들에게 낯선 용어가 아니다. 집단주의라는 개념의 형성은 공동체의 개념과 관련이 깊다. 집단주의 문화의 구체적인 개념을 논의하기 전에 우선 공동체에 대해 살펴볼 필요가 있다. 공동체란 일반 '결사체'와 구별되어 있으며 공동체에서의 만남과 상호작용은 목적적이고 규칙적, 안정적이다.[12] 즉, 이익만을 추구하는 결사체와 달리 공동체는 내재적 구성을 이루어 결사체를 안전하게 운영하는 집단이라는

것이다. 이 절에서는 우선 집단주의 문화의 기점으로서의 공동체 개념에 대한 인식이 중국인 학습자의 자기이해에 도움을 주고 심층적인 이해까지 강화시키는 양상을 보여준다. 이와 관련하여 샌델(M. Sandel)은 공동체의 개념에 대한 인식이 그 공동체에 속한 구성원들의 자아인지를 좌우한다[13]고 언급한 바 있다. 또한 그는 '정체성을 구성하는 공동체' 라는 개념에서 공동체에 대한 인식이 우리가 내재되어 있는 정체성을 환기시키는 데에 효과가 있다고 보았다.

이 절에서 본고는 주로 향수(鄕愁)에 관해 다룬 시를 활용하여 공동체 의식을 환기시키는 데에 중점을 두었다. 이에 대해 본 연구는 다음 두 가지 측면에 집중하여 학습자들의 반응을 살펴보았다. 하나는 중국인 학습자가 한국 문화와 중국 문화를 같은 집단주의라고 생각하여 문화 간의 유사점에만 강조하는 범주화 결과다. 나머지 하나는 중국인 학습자가 공동체 의식에 기초한 관계를 중시하는 연고주의라는 파편적 이해이다.

LO2: 나는 사실 이 시를 모두 읽어본 것은 아니고, 시를 읽었을 때 그냥 ㉠중요한 이미지를 골라 시를 해석했어요, 예를 들어, ㉡'황소' 나 '풀섭' 같은 풍경을 볼 때마다 자연스럽게 슬픈 정서와 연관하는 것이 아닌가? 중국 시에도 작은 사물에 대한 묘사를 통해 슬프고 괴로움을 표현해요. 그리고 두 작품에서 나타난 사물이 모두 옛날을 떠올리는 느낌을 갖고 있었어요. 예를 들면, 위광중 <향수>에서 나타난 '우표(郵票), 선표<船票> 등과 같은 것이 과거의 시간과 관련이 있다고 생각했어요.

CO1: 제가 이 시를 읽을 때는 시인은 섬세한 마음을 읽어들 수 있을 거 같아요. 특히 ⓐ시에서 나타난 자연풍경은 너무 따뜻하고 눈앞에 생생하게 나온 것 같아요. 여기서 ⓑ시인은 자기고향에게 깊은 사랑을 느껴졌어요. 그리고 한국 시에 비해 중국 시도 작은 사물을 통해 추상적인 느낌을 주었어요. **【E2_W1_LO2/CO1_정지용<향수>】**

12) 박세일 외, 『공동체 자유주의 이념과 정책』, 나남, 2008, p.128.
13) 위의 책, p.129.

T: 왜 그렇게 생각했어요? 두 가지 문화 작품인데 왜 같은 것으로 생각했나요?

L02: 음, 내가 한국문화와 중국문화가 거의 비슷하다고 생각했는데, ㉢같은 동양문화권에 속한다고 생각해서 정서를 표현한다는 점도 같고, 함축적인 의미를 내포한다는 특성을 공유하니까, 그리고 ㉣두 시가 같은 향수 정서를 표현하니까 정서를 표현 방법이나 기법도 중국과 마찬가지예요. 이것도 아마 과거 중국의 문화영향을 받았기 때문에 형성될 수 있을지도 몰라요.

T: 한·중 시를 비교할 때 왜 두 작품이 같은 정서에 속한다고 생각하나요? 그리고 한·중 집단주의 성향을 보면 두 작품이 어떠한 공통점이 있나요?

C01: 나는 이 시를 읽을 때는 ㉮별 생각 없이 단지 새로운 작품으로 간주하고 해석했어요. 근데 내가 두 시를 비교하면서 ㉰정서를 표현하는 측면에서 두 작품이 좀 비슷해요. 한국 시든, 중국 시든 모두 작은 사물에 대해 묘사하였으며, 예를 들어 정지용의 <향수>에서㉯ '실개천', '황소', '파아란 하늘빛'과 같은 이미지는 나에게 색다른 느낌을 주며, 제가 어릴 때부터 배웠던 ㉱<목동곡<牧童曲)>을 머릿속에 떠올리게 되었어요. **【I_2차_L02/C01_한·중 <향수> 대비】**

위 학습자들은 한국 시를 분석하는 과정에서 이미지나 정서를 표현하는 기법에 대한 관심을 기울였다. ㉡에 나타나는 한·중 시 작품이 똑같은 정서를 띤다는 착각은, ㉢에서 나타나는 한·중 집단주의가 비슷하다는 결론으로 이어진다. 특히 ㉡에서 보이듯이 학습자 L02는 한·중 시에서 나타난 이미지가 똑같은 추억의 색깔을 가지고 있다는 생각을 표현한다고 생각하므로 ㉣에서처럼 두 문화가 똑같은 정서를 표현한다는 결론을 추출하였다. 이는 자문화중심주의적인 시각으로 두 문화를 비교한 결과다. 위 학습자는 한·중 시를 표현하는 정서 및 기법, 역사적 문화 맥락, 즉 자국문화를 한국문화보다 더욱 선호하는 태도를 표현하는 것으로 보인다.

한편, 학습자 C01의 활동지 답안과 인터뷰를 보면, 앞에 학습자와 달리 한국 시를 해석하는 과정에서 먼저 다른 문화의 작품으로 본 긍정적 태도를 ㉮처럼 보여주고 있다. 학습자 L02와 ㉡, ㉯에서 비슷한 이미지에 주목하였지만, 학습자 C01은 과거에 배웠던 작품과 상이한 느낌을 느껴지며 ㉰에 나타난 것과 같이 학습자 L02보다 객관적인 결론을 내세웠다. 게다가 이러한 상대적인 객

관적인 시각을 갖는 원인을 조사하면 ㉮에서 말했듯이 작품을 해석하는 긍정적인 태도를 가진다는 것을 확인할 수 있으며, 이와 관련하여 학습자 C01도 어느 정도 ㉯처럼 선행경험의 영향을 받았기 때문에 이 시를 분석하는 경향이 있다. 그러나 이러한 경험은 긍정적이고 작품과 어울리는 해석을 실현할 수 있다. 이처럼 한국 시를 가르치는 과정에서 다른 매체 활용의 필요성을 인정하며 매체의 선정과 적합한 정도는 시의 주제를 흔들이지 않도록 하게 선택하면 좋은 반응을 획득할 수 있을 것이다.

다음으로 본고는 중국인 학습자가 공동체 의식을 바탕으로 한 연고주의 문화로 오인된 이해 양상에 대해 살펴보고자 하였다. 여기에서 중국인 학습자들이 범하는 잘못된 이해가 한국 작품에 나타난 고향에 대한 그리움을 인물관계에 집중하는 것으로 전환시키고, 단순한 향수(鄕愁) 정서를 사회의 인간관계를 다루는 것으로 이해시킨다는 것이다. 이러한 관계문화는 일반적으로 관계(꽌시)주의라고 불리며 상호 간의 이해(利害)관계를 다루는 것이다. 여기서 관계라는 개념은 집단내부의 질서나 발전을 위해 형성된 상하관계뿐만 아니라 평등한 입장에서 구성원들이 자기에게 유리한 방향으로 혜택을 누리고자 하는 집단내부의 공통적인 지향성에 해당한다. 그러므로 본 연구는 공동체 의식이 담겨 있는 향수(鄕愁) 시를 도입하였으며 중국인 학습자가 이로부터 어떻게 연고주의 성향을 이해하게 되어 그것을 인물 간의 관계로 전환시키는 모습을 확인하였다. 이어서 다음 예를 통해 중국인 학습자의 두 번째 이해 특징인 '연고주의 문화'로 오인한 이해 양상을 살펴보았다.

L01: 이 시는 주로 ㉠他乡遇故知 (다른 지역에서 고향 친구를 만나다)라는 주제를 나타내고 따뜻하고 섬세한 감정을 드러낸다는 특징이 있어요. 나는 이 시를 서사시라고 생각하고 형식상으로는 좀 단순하지만 시 속에 감정이 잘 담겨 있다고 생각해요. 음, 이런 문화가 중국에서도 ⓐ**관시문화(관계주의)로** 불리며 서로 필요할 때마다 찾아가고 편의를 주는 것 같아요.

G04: 가족이나 친구를 그리워한다는 내용의 소재를 통해 ㉡가족의식이나 고향의

식을 표현했어요. 그런 게 우리나라도 비슷한 속담이 있었는데 (老乡见老乡, 两眼泪汪汪/ 같은 지역에서 온 사람이 만나게 되면 눈시울이 붉어진다.) 그리고 시에서 ㉢인물들이 서로 관계를 맺는 면에서 감동적이에요. 무언가 서로 공통점을 찾는 것 같은 정서가 느껴져요. **【E1_W1_L01/G04_<고향>】**

위의 두 학습자의 감상문을 보면, 그들은 모두 시에 담겨 있는 공동체 의식에 대한 심층적인 탐구를 보인다. 학습자 L01, G04는 백석의 <고향>을 읽으면서 시에서 담겨 있는 공동체 의식에 주목하였으며 이에 대한 해석을 시도하였다. 두 학습자는 시에서 드러난 인물관계에 중점을 두고 ㉠, ㉡에서와 같이 중국의 속담을 활용하여 유사한 문화를 해석하였다. 여기서 향수문화에서 비롯된 공동체 의식의 한 측면은, 이를 학습자가 중국의 지역·관계문화와 비슷한 것으로 생각하고 이해하는 것이다. 또한 학습자 G04는 한국 시를 읽어본 후에 작품에서 나타난 정서를 똑같게 느끼고 공감하게 된다는 생각이 들었다.

한편 작품에 담긴 공동체 문화에 대해 중국인 학습자는 중국의 관계문화와 동일시하여 두 문화의 공통점을 과하게 강조하였다. 이로써 한국문화의 고유한 맥락이 있음에도 불구하고 단순히 중국 문화와 비슷하다고 생각하고 중국식으로 일반화하여 이해하는 태도를 확인할 수 있다. 특히 중국식 관계문화와 연관을 지어 연고주의를 이해하는 태도는 ⓐ에서 엿볼 수 있다. 이는 대부분의 학습자에게서 공통적으로 나타나는 반응이다.

다른 한편, 위의 두 학습자의 응답은 중국인 학습자가 한국 공동체 문화에 대해 보인 대표적인 잘못된 예를 들 수 있다. 그들은 한·중 문화라는 고유한 맥락을 간과하여 자기문화중심의 입장을 취하며, 타자나 타문화에 대한 유사점에 주목한 범주화 이해를 초래할 것이다. 특히 한·중 문화는 유사한 집단주의 성향을 갖고 있으므로 작품 각각의 내재적 문화맥락을 소홀히 다룰 경우, 자국문화의 관계문화에 대한 이해에만 치중한 편파적 해석으로 이어질 위험성을 내포하고 있다.

⑵ 개인적 경험 중심의 가족 · 집단문화

인지적 평가의 측면에서 나타나는 주관적 정서 표현에는 텍스트에 대한 학습자 개인의 맥락이 중요하게 작용한다. 특히 가족과의 관계를 통해 획득한 감정은 학습자가 작품의 화자나 대상이 처한 상황 혹은 정서에 다가가고 공감하거나 정서적으로 동일시하게 만드는 자원이 된다. 주관적인 감정은 학습자가 작중인물과 정서의 공감으로 동일시하는 태도를 갖추거나 텍스트 읽기에서 자기 선경험이 작용하면서 활발해진다. 즉 이런 감정은 학습자의 경험이 작품과 비슷할 경우 텍스트와 상호작용을 하면서 이 부분이 전면화되면서 나타난다.

따라서 본고는 학습자의 몰입하기 활동을 촉진하기 위해서는 인류의 기본적인 정서로서의 가족애라는 주제를 선정하여 학습자들의 작품 속에 몰입하는 양상, 이미지를 시각화하는 양상을 관찰하고자 하였다. 왜냐하면 Ⅱ장에서 언급된 호프스테드의 '문화 층위 이론' 에 따르면, 문화의 첫 번째 영역인 '인성' 분야는 문화적 차이가 있음에도 불구하고 인류의 공통적인 정서이기 때문이다. 그러므로 이 절에서는 중국인 학습자의 개인적 경험을 결합하여 텍스트를 해석하는 부분은 주로 두 가지 측면에서 살펴볼 것이다.

첫째, 학습 독자는 개인적 삶 경험을 활용하여 텍스트 정서를 체험함으로써 작품에 몰입하게 된다. 이는 독서 활동 일련과정 중의 첫 걸음에 해당한다. 학습 독자는 텍스트 읽기에서 나타나는 느낌이나 감각을 통해 개인적 경험을 불러일으킨 이후, 텍스트에 대한 감정이입, 작중인물을 동일시하기, 연상 등과 같은 활동을 통해 텍스트에 대한 감정효과를 확대시킨다. 이 가운데 특히 동일시하기 및 공감하기가 독자의 경험을 결합시켜 독자와 텍스트 간의 간격효과를 해소시키며 감정과 공감의 정서에 도달하게 한다.

둘째, 학습자는 이전의 문학 경험을 활용함으로써 텍스트에 내포한 문화요소나 맥락에 접근하여 이를 해석한다. 이 중에서 학습자는 텍스트에서 나타난 이미지를 시각화하고 이에 반응하여 자기의 시각으로 마음 이미지를 그려낸다. 이러한 과정을 거쳐 학습자가 이전의 독서 경험과 새로운 텍스트를 자연스럽게 결합하는 것이다. 또한 텍스트에서의 인물관계나 행위는 독자가 자신의 경험을 회

상하는 것을 촉진하고, 경험을 정교화하여 작품에 대한 심층적인 탐구를 실현하도록 하는 것이다.

먼저 중국인 학습자가 개인적 삶 경험을 통해 텍스트 정서에 접근하는 모습을 살펴보고자 한다.

한편, '장남역할' 때문에 큰 아들은 확실히 가족의 책임을 져야 된다, 하지만, ㉡이런 소위의 '장남역할' 때문에 '도덕적인 잣대로 타인을 비판하기'랑 무슨 차이가 있는가? 장남의 한 역할을 해야 되므로 자기이익을 포기하는 게 타당하지 않는다. 왜냐하면, 인간은 다 이기적이며 타인에게 배려를 준다는 게 괜찮지만, 과도한 희생은 필요가 없을 것 같다.【E2_W2_X11_<눈길>】

T: 작품에서 '장남역할'에 대한 이미지를 설명하면서 왜 그렇게 강한 반응을 드러냈어요? 그리고 이러한 정서와 관련해서 혹시 본인도 비슷한 경험이 있는지 설명해 줄 수 있어요?

X11: 내가 어제 저녁부터 이 소설을 읽었는데 남성 주인공이 처한 상황 때문에 가슴이 불이 난 것처럼 화가 났어요. 사실 내가 사는 지역에서도 이런 비슷한 문화가 있는데, ⓐ나는 여자니까 장남 역할과 관계가 없더라도 가족의 이익을 위해 개인적 손해를 입었다는 일을 생각하면 약간 이해가 안 돼요. 그리고 개인적으로 나는 시간이 있을 때마다 ⓑ미국 드라마를 자주 보니까 그 속에서 나타난 개인의 권익이나 자유를 중시한다는 문화를 선호해요. 【I_2차_X11_<눈길>】

학습자 X11의 응답에서 보면 자신의 감정과 텍스트에 등장하는 인물의 감정을 일치시켜 해당문화를 해석하는 모습을 보인다. 작품 <눈길>에 나타난 '장남 역할'에 대한 거부감은 학습자 X11이 보인 강한 반응의 요인이 되었다. 예를 들면, ㉡에서 볼 수 있듯이 학습자 X11은 작품의 한 부분만 강조하였고, 이는 자칫하면 작품에 대한 잘못된 이해로 이어질 수 있다. 또한 학습자 X11 개인은 실제 삶에서 주변에 있는 비슷한 문화를 회상하면서, 작품 해석에 있어 균형감을 잃은 단편적인 이해를 보이고 있다. 이와 관련하여 서구문화의 대량 생산과 자본주의화가 빠르게 발전하는 상황에서 한국을 비롯한 아시아

국가는 이러한 변화에 영향을 받고 있다. ⓑ에서 학습자 X11이 보인 반응에서 볼 수 있듯이 다른 문화권에서 기인한 다양한 자극 요인은 학습자의 이해 기반을 흔들어 텍스트를 분석하는 데 장애로 작용할 수 있다.

이상의 내용으로 볼 때, 학습자 X11은 자문화 중심주의에서 출발하여 집단주의 문화를 분석하는 태도를 보였다. 이와 관련한 논의로는 사회적 범주화와 이에 따른 결과를 두 가지 측면에서 고찰한 장한업의 논의가 있다. 범주화의 필연적 결과는 지각된 범주들의 유사점과 범주들의 차이점의 동시적인 증가[14] 임을 강조한 것으로, 그에 따르면 두 문화 간의 공통성이나 차이성을 과하게 강조하면 모두 범주화의 결과를 초래할 수 있다. 여기서 학습자 X11은 범주화된 이해를 보이고 있다.

다음으로 중국인 학습자가 문학경험과 텍스트를 연결하는 양상을 살펴보도록 한다.

나는 두 작품을 읽었을 때는 ㉠이전에 읽었던 향수에 관련된 시나 소설을 떠올렸어요. 내가 보건대 향수 시가 모두 고향에 대한 그리움을 위주로 표현하기 때문에 비슷한 정서를 갖고 있다고 생각해요. 그리고 정지용의 <향수>에서 나타난 ㉡'황소', '넓은 별', '해설피', '짚벼개'와 같은 것이 모두 향수 시에서 자주 볼 수 있는 사물이잖아요. 중국 여시인 석무용(席幕蓉)의 <향수>에서 비슷한 느낌을 준 사물을 골라 고향에 대한 그리움이나 사랑을 표현해요. 이것 덕분에 한국 시를 읽었을 때 정서를 느끼는 데에 큰 어려움이 없다고 생각해요. **【E2_W1_W08_정지용<향수>】**

T: 두 작품을 읽어본 후에 시에서 나타난 이미지나 정서, 표현법에 대해 어떤 느낌이 있나요? 그리고 이러한 느낌이 시 읽기에서 어떠한 도움이 되나요?

W08: 내가 보기에는 한·중 향수 시가 정서를 표현한다는 점에서 거의 비슷하다. ⓒ이것도 동양문화의 대표적인 특징이라서 강한 감정을 표현한다고 해도 함축적으로 드러나는 것으로 표방하는 것이에요. ㈎시에서 나타나는 자연풍경은 삶에서 자

14) J. Kerzil & G. Vinsonneau, *L'éducation intercullturelle: Principes et réalitès à lécole,* 장한업 옮김, 『상호문화: 학교의 원칙과 현실』, 교육과학사, 2013, p.32 참조.

주 보이는 것이기 때문에 눈앞에서 생생하게 나왔듯이 읽을수록 작품과의 친근감이 확대해져요. 이것 덕분에 ㈏한국 시의 정서와 문화 맥락에 들어가는 데에 도움을 준다고 생각해요. ⓓ나중에 한국 작품을 읽으면 정서를 느낀다는 점에서 관심을 두고 한번 읽어보고 싶어요. **【I_2차_W08_한·중 <향수> 대비】**

위의 학습자의 감상문과 인터뷰를 보면 학습자 W08은 한·중 작품을 즐겨 읽었다는 모습을 볼 수 있다. 이 가운데에 학습자 W08은 자신의 독서 경험을 작용하여 텍스트를 해석하고 있다. 그는 우선 ㉠에서 보듯 향수 시의 정서를 표현하는 공통적 정서를 파악하였으며 이를 넘어서서 이미지가 자신에게 준 영향을 ㉡처럼 서술하였다. 특히 ㉡에서 언급했던 중국 현대시인 석무용(席幕蓉)의 향수 시를 떠올리면서 텍스트에 노출된 정서를 공감하게 된다.

한편 학습자의 인터뷰를 통해 과거에 배웠거나 쌓아둔 문학경험이 간접적으로 작품 감상에 영향을 미친다는 것을 확인할 수 있다. 학습자 W08은 한국 시에서 나타난 자연풍경과 섬세한 정서를 결합하여 시를 분석하는 모습을 보였다. 이 중에서 묘사한 자연풍경이 그에게 준 공감과 감정을 자극시키는 효과를 ㈎에서 말하고 있다. 게다가 그는 향수 시에서의 공통적 정서와 공감하게 되므로 한국 시의 문화맥락에 들어간다는 점을 쉽게 수행했다. 이러한 과정을 거쳐 새로운 경험이 되고 그는 이번 새롭게 얻은 경험을 떠올리면서 한·중 서정시나 서사시를 묘사하는 대표적인 특징을 ⓒ에서와 같이 깨달았다. 이를 통해 학습자 W08이 ⓓ에서 보듯 이번에 새롭게 얻은 경험을 분석하여 추후의 독서 활동에 대한 좋은 경험을 얻었음을 알 수 있다.

2.2 문화 간 비교를 통한 자기반성 의식의 유발

문학 텍스트는 문화적 성격을 지니고 있으며 다른 문화 텍스트와 연관된다는 특징이 있다. 앞서 살펴보았듯이 많은 연구자가 수용자로서의 독자의 입장에서 텍스트의 상관성을 설명하고 있다. 이 가운데 비교 문학적 관점을 적용하면 예술로서 문학의 즐거움에 매혹되면서도 작품의 사회적 층위를 고려해야

하며, 개별적 텍스트에 대한 해석이 이론과 조화롭게 결합될 수 있도록 최선을 다해야 한다. 또한 개별 작품의 독창성뿐만 아니라 역사적 요소를 고려해야 하며 전체로서의 체계를 염두에 두어야 한다. 마지막으로 작품의 지역성과 보편성의 관계를 의식해야 한다.[15] 즉, 문학작품의 비교는 단순히 텍스트 내부의 구성 요소 간 비교에 그치는 것이 아니라 외연을 넓혀 작품 이외의 모든 요소를 포함함으로써 종합적으로 이루어져야 한다. 또한 비교문학의 정의를 참고하면 비교문학의 핵심은 두 나라 이상의 문학을 비교하고 대조하여 각각의 공통성과 차이를 추출해 내는 데 있다.[16]

본 연구는 동질성을 바탕으로 문화 비교를 통해 자기 인식을 수정하고, 차이성을 바탕으로 자신이 속한 문화를 재검토함으로써 기존 인식을 반성하게 하는 태도를 지향한다. 이를 바탕으로 학습자들은 윤리성을 확보한 문화 비교를 수행할 수 있으며, 객관적이고 합리적인 해석을 갖춘 문학 활동에 참여할 수 있다. 따라서 본고는 텍스트와의 상관성과 문화 비교의 특성을 고려하여 문화적 보편성과 차이성을 통한 관념문화 교육을 설정하였다.

위와 같은 인식에서 출발하여 이 연구는 한·중 문화의 공통성과 차이성을 통해 자기문화에 대해 성찰하고 타문화를 객관화하면서 자신에 대한 심층적인 이해에 이르는 과정을 살펴보고자 한다. 이를 위해 본고는 가족상징을 통한 가부장제 인식, 기존인식의 반성을 통한 가족·공동체 의식이라는 두 측면을 고찰하고자 한다.

(1) 가족상징을 통한 가부장제 인식

이 단계에서 학습자들은 본격적으로 두 문화를 비교하는 과정에 들어간다. 그들은 우선 문화 간 유사성을 통해 타문화와의 관계를 설정한 다음 이를 해석하기 시작한다. 그러나 이 과정에서의 핵심은 두 문화 사이의 접점, 즉 공통성을 찾는 데 있지 않다. 그들은 이미 숙지하고 있는 자문화적 배경에서 벗

15) 박성창, 『비교문학의 도전』, 민음사, 2009, p.255.
16) 위의 책, p.38.

어나 타문화를 객관적으로 바라보고, 거기서 한발 더 나아가 자기문화에서 타문화의 모습을 재확인해야 한다. 이를 통해 자신의 문화를 반성하는 단계에까지 이루게 되는 것이다.

Y09: ㉠김현승의 <아버지의 마음> '바쁜 사람, 굳세 사람, 바람과 같던 사람' 대비구를 사용하여 아버지가 밖에 다른 사람들에게 보여준 이미지를 전달한다. 하지만, 아버지가 집에 돌아가면 어린 아이들이나 가족을 향하는 따뜻한 이미지를 보였다. 중국의 작품은 이미 익숙한 정전 작품인데 그 중에 마음을 이끌어가는 장면은 ㉡'나'를 위해 감귤을 주운 장면이었다. 이처럼, ㉢한·중 아버지가 모두 씩씩하고 가족을 부양하기 위해 지탱이 된다는 존재로 생각한다. 물론 한국의 아버지가 엄격한 이미지를 머릿속에 떠올렸지만, 이 시를 통해 ⓐ한국 '아버지'가 굳세 이미지가 밖에 사람들에게 보여주는 모양인데. 근데 지금까지 많이 달라졌어, 우리 엄마가 집에 가족을 이끌어내는 역할을 하고 있지만, ㉣남자든 여자든 가족의 리더역할이라고 생각한다.

X11: 두 작품을 같이 볼 때는 작품에서의 아버지가 가족을 부양하기 위해 목숨을 걸고 밖에서 일하는 모습을 예축할 수 있을 것이다. ⓑ하지만, 중국의 아버지가 절대 한국의 아버지만큼 높은 지위가 없다. ⓒ제 생각은 <아버지의 뒷모습>에서의 아버지처럼 아이를 위해 자기 지위를 놓고 감동적인 일을 못하신 것 같다. **【E2_W2_Y09/X11_<아버지의 마음>, <아버지의 뒷모습> 대비>】**

위의 두 학습자는 어디에 중점을 두고 시를 분석하느냐에 따라 상이한 결과를 얻었다. 학습자 Y09는 김현승의 <아버지의 마음>의 첫 번째 연을 인용하여 한국 '아버지'의 이미지를 ㉠과 같이 도출하였다. 그리고 중국 소설 <아버지의 뒷모습>의 정전적인 장면을 ㉡과 같이 제시하여 두 작품을 연결 짓고 있다. 그리하여 ㉢, ㉣에서 나타나듯, 장르가 다른 두 작품이 모두 아버지의 핵심 이미지를 '가족을 부양하기 위한 씩씩한 남자이며 가족을 지탱하는 가정의 리더' 로 구현하고 있음을 밝혀내었다. 또한 이 학습자는 가부장제라는 과거 한국 사회의 특징에 입각하여 한국 남성의 이미지에 대한 편견을 지니고 있었

는데, 이 작품을 통하여 이전의 인식을 ⓐ, ㉣과 같이 수정하며 보다 심층적인 이해에 도달하는 모습을 보이고 있다.

한편, 학습자 Y09나 학습자 X11 모두 아버지에 대한 두 작품의 공통적인 이미지를 파악해 내었다. 그러나 학습자 X11은 문화 간 차이점을 두 작품의 비교를 통해 발견하자 바로 회피하는 태도를 취하면서 이에 대한 설명을 거부하였다. 특히 이 학습자는 ⓑ에서 차이성을 강력하게 비판하면서 타문화에서 나타나는 차이 문화적 맥락에 따른 것임을 고려하지 않고 이해하기를 거부하는 태도를 보인다. 베넷(M. J. Bennett)의 간문화학습의 발달과정에 따르면, 이는 문화차이를 시인하지만 타자에 대한 부정적 판단을 하는 '방어(defence)' 단계[17]에 들어갔다고 할 수 있다.

음, 한 가정에서 리더가 필요하니까 가정의 방향을 지도할 수 있는 ㉠한국의 이런 문화를 흡수하는 게 잘 됐지만 가족끼리 엄격한 예의를 지켜는 거 필요가 없다고 생각한다. 그런데 중국은 한국보다 전통문화를 못 지켜 서양문화의 개인주의로 전환시키는 경향이 강하다. ㉡가족질서의 존재에도 불구하고 윗사람을 존중하지 않는다는 현상이 많다고 생각한다. 그리고 가족의 질서를 지키기 위해 남성이든 여성이든 가족의 '상징'이 필요하다. 이는 가족의 응집력을 높이는 데에 이롭다. **【E2_W3_H04_<아버지의 마음>】**

T: 이번에는 가족주의를 전체적으로 배운 후에 어떤 생각이 있나요? 자기가 어떤 새로운 것을 배울 수 있어요?

H04: 세계에서 많은 국가가 존재하기도 하고 ㉮다양한 문화도 존재해요. 그러나 모든 문화가 우리의 가치관에 완벽하게 적응될 수 있어, 물론 한국의 집단문화와 중국의 전통문화는 많은 비슷한 면이 있지만, ㉯차이점도 공통점이 많은 만큼 존재해요. ②그래서 우리 다른 문화를 배울 때는 우수한 것을 흡수하는 반면에 나쁜 것을 회피해요. **【I_2차_H04_<가족주의/권위주의>】**

위 학습자의 감상문과 인터뷰를 보면, 학습자 H04는 ㉠, ㉡과 같이 한·중

17) 허영식, 『다양성과 간문화』, 박영 스토리, 2015, p.75.

문화를 객관적으로 평가한 후 타문화에서 나타나는 차이성을 자문화에 도입하여 자문화의 어떤 점이 부족한지 인식하게 된다. 게다가 학습자 H04는 가족질서를 유지하는 가족예의에 대해 처음으로 부정적 태도를 보이지만, 다시 자문화 중심적 태도로 돌아가 중국에서 전통적 가족 예의문화가 결여하다고 지적하고 있다. 동시에 그는 중국에서 전통문화를 지켜야 한다고 생각하고 가족상징이 가족관계의 화목과 응집력에 좋은 영향을 준다고 생각한다. 다음으로 인터뷰에서 학습자 H04가 문화의 다양성을 인정하는 모습을 ㉮, ㉯에서 찾아볼 수 있지만, 실제적으로 나타난 태도는 ②에서처럼 가족주의의 장점을 흡수하며 단점을 회피하는 생각을 갖고 있음을 알 수 있다.

⑵ 기존인식의 반성을 통한 가족 · 공동체 의식

공약불가능성이라는 개념은 1962년 토마스 쿤(T. Kuhn)이 제시하여 이론적 논의의 장에 도입되었다. '공약불가능성'이라는 표현에서 드러나는 이해의 어려움은, 문화적으로 공약불가능한 것들의 비교를 가능하게 할 문화 포괄적 기준이 부재한다는 것에 있다.[18] 이처럼, 문화마다 각 문화만의 시간 관리와 그에 따른 문화의 고유성을 그 속성에 지니고 있다. 따라서 공통된 모델로 서로 다른 고유성을 지닌 타문화를 이해하고 해석하기는 어렵다.

그럼에도 불구하고 통일된 평가기준이 없다는 이유로 상호문화교육을 불가능한 것으로 판단할 수는 없다. 역으로 생각하면, 타문화가 지니는 차이는 자문화의 맥락에서 합리적인 해석을 얻으려하기 보다 오히려 자문화를 검증하는 거울이 될 수 있기 때문이다. 그래서 다른 문화에 대한 차이를 인정하는 것에는 동일한 체계에서 약화되는 것이 아니라 자신을 자신의 눈에 낯선 자로 만들려고 하는 노력이 포함된다.[19] 따라서 타문화가 지니는 차이성을 자기문화의 맥락으로 도입한다면, 익숙해진 자문화의 고유체계를 낯설게 보는 객관적

18) Claudia Bickmann & R. A. Mall 지음, 김정현 엮음, 주광순 외 옮김,『상호문화 철학의 논리와 실천』, 시와 진실, 2010, pp.272-273.
19) 위의 책, p.266.

인 시각을 통해 자기반성이 이루어질 수 있다.

백석의 시에서 관계문화를 담겨 있나 봐요. ⓑ요새 사회에서 여러 가지 형식의 모임이나 집단이 형성되는 것도 사실 각각의 이익을 위해 한 집단에 가입하여 관계를 공유할 뿐이지요. 이 시에서도 시적 화자가 몸이 아파서 타인에게 부탁했잖아요. 이것도 마찬가지로 자기 이익을 추구한다는 것이고요. **【E1_W1_G04_<고향>】**

T: 백석 시와 정지용의 시를 다시 읽어보고 비교하면 두 작품에서 어떤 공통점과 차이점이 있나요? 그리고 왜 그렇게 생각하나요? 이러한 문화를 중국과 비교하면 어떻게 생각하나요?

G04: ⓐ한국 작품에서 묘사하는 향수는 우리나라의 관계문화와 관련이 하나도 없어요. 이것 아마 중국에서 관계를 지나치게 중시하기 때문이에요. 얼마 전해도 우리 엄마가 한 사회집단에 가입하고 그 집단은 클럽인 것 같아요. 그 클럽의 가입요구가 매우 낮아서 예를 들어 같은 성씨만 가입하기 가능해요. ㉮솔직히 말하면, 이런 집단에 가입하는 이유는 그 안에서 사로 상호적인 사회관계를 이용하면서 자신이 미래의 이익을 획득하는 인맥관계를 마련해요. 물론 중국에서 경제적 이익을 중시하는 분위기가 경제적 높은 실력을 쌓지만 사람들의 정(情) 의식이 점점 사라지고 있는 듯해요. **【I_3차_G04_<고향>】**

위 학습자는 작품에서 나타난 '지연문화'를 중국의 관계문화와 비교하여 한국문화가 지니는 고유한 맥락을 고려하고, 자문화의 맥락에 의한 반성된 이해로 나아가는 모습을 볼 수 있다. 학습자 G04의 경우는 작품에 나타난 문화 요소를 다시 바라보고 자문화의 반성 의식을 ⓐ와 같이 표현하고 또한 이와 관련한 자신의 문화 경험을 환기하였다. ㉮에서 볼 수 있듯이 해당 타문화에서 발견한 문화 요소의 사례를 구체적인 자신의 자문화 경험에서 조회하여 깊이 있는 이해에 도달하고 있다.

또한 ㉮에 드러나는 학습자의 자문화 경험은 최근 중국 사회에서 대두되고 있는 '관계교류 문화'의 한 방식으로, 중국식 '관계(꽌시)문화'의 새로운 모습을 보여준다. 중국인들은 경제적 이익관계 등의 정보를 나누기 위해 소위

‘클럽’ 개념을 도입하여 경제적 집합체를 만들고 있다. 특히 개혁개방 이후 중국은 경제발전이나 과학기술에 대한 실천적 표준이 필요하였으며 등소평이 주장한 중국식 사회주의는 생산력을 강조하는 경제결정주의를 기본 전략으로 전환되었다.[20] 이러한 관념은 중국 개혁개방 30년 이래 대중의 인정을 받아왔다. 경제 상승기에서 경제적 발전을 국가적으로 홍보하면서 중국 스스로 경제 정보나 인맥을 공유하는 집합체를 만들기 시작한 것이다. 집단이 가지고 있는 정보를 조직 내에서 공유하여 정보의 활용도를 높이는 일, 결과적으로 집단의 경쟁력을 높여 집단에 속한 구성원들이 이익을 향유할 수 있게 한다.[21] 이처럼, 중국인의 집단인식은 이전과 달리 단순히 어떤 신앙이나 가치관의 공유 중심이 아닌 실용적이고 경제적인 이익을 중요시하는 것으로 전환되고 있다. 더 나아가 학습자 G04는 그로 인해 중국의 정문화가 약해진다는 점을 반성하는 데 도달하게 된다.

두 집단문화에서의 권위문화가 좀 다르다. ㉮이문열의 <우리들의 일그러진 영웅>에서의 결말은 한국 특정 사건 ‘5.18[22]’ 을 나타냈는데, 난 한국의 해방 전후에 이승만의 정부가 해체되었으며 ㉯한국에서의 자유이념이 대중의 마음속으로 들어갔다. 하지만 왕쒀의 <보기 좋듯>은 한 유치원에서 벌어진 이야기에서 ⓑ자기의 유치원 시절을 떠올리며 한 제도화된 훈련을 받은 감이 있을 것 같다. **【E4_W4_A06_<우리들의 일그러진 영웅>/ <보기 좋듯>】**

위의 학습자 A06은 본 실험 2차에 참여한 학습자이다. 이 학습자는 집단주의 문화에 대해 다소 익숙한 모습을 보였기 때문에 4차 실험에서 집단주의에 대한 객관적인 평가를 내릴 가능성이 높다고 보았다. 학습자 A06은 ㉮에서 한국 작품 <우리들의 일그러진 영웅>의 시대적 배경에 주목하여 <우리들의 일그러

20) 국민호,「중국 ‘사회주의 시장경제’ 의 보수주의적 성격과 유교문화 문화적 유산」, 『아시아연구』 Vol.20 No.3, 한국아시아학회, 2017, p.44.
21) 이상윤 외,「중국 기업문화, 꽌시(guanxi) 및 제휴 파트너 태도가 조직 간 지식공유에 미치는 영향에 관한 실증연구」, 『국제지역연구』 Vol.18 No.4, 한국외국어대학교 국제지역연구센터, 2014, p.173.
22) '5.18'기념일: 5.18 광주민주화운동이다.

진 영웅>에 드러나는 '권위문화' 와 집단 구성원들의 개인적 자유의 관계에 대해 ㉯처럼 해석하였다. 또한 두 문화의 비교에서 학습자 A06은 자신의 문화 경험을 ⓑ와 같이 떠올리면서 중국의 집단의식에 대한 성찰을 수행하였다. 따라서 두 학습자는 모두 자문화를 점검하는 태도로까지 나아갔으며, 다음의 학습자 A06 인터뷰는 그의 성찰 반응을 구체적으로 보여준다.

T: 한국의 작품과 비교하면 중국 집단문화의 권위의식을 어떻게 생각하는가? 혹시 자기에 대한 질문이나 새로운 생각이 있나요? 예를 들면, 중국의 집단문화에 대해 어떤 면을 다시 인식해야 하는가?

A06: 난 ㉮ 왕쉬의 <보기 좋듯>을 읽으면서 가장 기억한 장면이 한 군관(軍官)이 유치원에 가서 다른 선생님의 '얼굴' 을 잘 기억한다. 작품 속에서 권위주의 문화의 대표로서의 이 선생님은 아이들을 가르칠 때 항상 제도화의 권위를 보여줬는데, ㉯자기보다 지위가 높은 군관을 만난 후에 자기의 태도를 변화하였으니 아이들에게 어떠한 인상을 남겨 있을까? 이는 ⓒ중국식 교육의 실패다. 지금 ②우리 살고 있는 사회에서 다문화나 창조적인 아이디어를 요구하는 사회다. 만일 소설에서처럼 아이들을 키워보니 인간의 독창성을 지워버리며 자기와 다름을 배척하는 것을 조장하는 위험을 안고 있다. **【I_4차_A06_<우리들의 일그러진 영웅>/<보기 좋듯> 대비】**

학습자 A06은 ㉮에서 드러나듯이 자문화에서 출발하여 갈등이 있는 장면을 회상하는 반성적 사고를 경험하고 있다. 학습자가 ㉯에서 환기한 질문에 대한 결론에 해당하는 ⓒ는 자문화에 대한 반성적 태도를 보여준다. 게다가 학습자 A06의 인터뷰를 보면, 개인적 경험과 텍스트의 연결을 통해 집단의식에 대한 반성적 성찰을 하면서 겪는 태도의 전환을 감상문의 ⓑ와 인터뷰의 ②에서처럼 확인할 수 있다. 이는 현재 중국에서 다양한 포용력을 강조하는 분위기가 상승하면서 전통적 교육방식이 많은 지적을 받고 있는 것과 같은 맥락의 반응으로 보인다. 아울러 학습자 A06은 ②에서 집단의식을 키우기 위한 획일화된 교육방식을 지적하면서 사회에서 '다름' 에 대한 포용력이 지니는 이면에 대해 우려하고 있다. 이와 관련하여 중국 작품 <보기 좋듯>에서 묘사된 배경은

중국의 70년대의 교육적 특징을 반영하고 있으나, 21세기에 들어서면서 중국에서의 초등교육은 집단화 가치관을 키우면서도 '이인위본(以人爲本)', 특기 '적성'을 기르는 개성교육, 인성교육을 병행하는 방향으로 그 특징이 바뀌고 있다.[23]

2.3 정체성에 기반한 문화입장의 타협

문학작품을 통해 타문화의 표면적인 부분을 이해하면서 자문화와의 비교에서 두 문화의 관계를 구축할 수 있으며, 문화 간의 공통점과 차이점을 인식하게 된다. 더 나아가 타문화가 자기문화에 어떤 영향을 주는지, 이어서 학습자의 새로운 정체성을 어떻게 선택하는지와 같은 일련의 질문은 개개인의 구체적 행위를 좌우한다. 미소나(J. Massonat)가 말했듯이 정체성의 형성은 두 가지 관계를 통해 확립된다. 즉 자신과의 관계와 타인과의 관계에서 움직이며 타인과 차이점을 인정한 후에 '나는 누구인가?' 라는 질문의 답은 자신과 타자 사이 변증법적 관계를 통해 얻을 수 있다.[24] 다시 말해, 인간의 정체성은 고정된 것이 아니라 타자나 외부에서 받은 것을 소화하여 새로운 자기를 지향한다는 것이다.

(1) 정체성의 가변성에 따른 상호보완적 해석

앞선 중국인 학습자의 관념문화 반응 양상을 살펴보면, 학습자들이 텍스트 읽기 과정에서 타문화를 접촉하면서 범주화된 중국식 인식과 작품에 대한 주관적인 감정이 자기인식에 관여하여 심층적인 인식으로 나아가지 못하였다. 또한 기존의 개인적 경험이나 문학경험이 텍스트에 대해 잘못한 이해를 초래

23) 이복의 외,「중국 초등학교 교육계획서에 나타난 특성 분석-산동성 영성시를 중심으로: 중국 초등학교 교육계획서에 나타난 특성 분석」,『비교교육연구』Vol.17 No.3, 한국비교교육학회, 2007, pp.46-47.

24) M. De CarLo, *L'interculturel,* 장한업 옮김,『상호문화 이해하기』, 한울 아카데미, 2011, pp.113-114.

하여 집단주의 문화에 대해 심도 있게 해석하는 데 어려움을 겪는 모습을 확인하였다. 결국 학습자는 타문화를 객관적으로 해석하기 어려울 뿐만 아니라 자문화에 대한 객관적인 인식도 형성하지 못하는 위험에 빠질 수 있다.

한편, 타문화와 비교하는 과정에서 학습자는 합리적 해석을 추구하기 위해서 다양한 방식을 통해 타문화에 접근하고자 한다. 이 과정에서 나타나는 호기심이나 문화충격 등과 같은 반응은 학습자의 정체성 형성에 영향을 끼친다. 특히 개인의 정체성 형성 및 재정립의 과정에서는 학습자 자신의 새로운 문화 관점을 형성하기도 한다. 이에 대해 짐멜(G. Simmel)은 외부의 객관적 요소와 각 개인의 내적 주관적인 요소가 상호결합을 할 때 문화가 형성되는 것이므로 문화는 고정적이고 불변하는 것이 아닌 가변적인 것이고 불완전한 것으로 해석할 수 있다[25]고 보았다. 즉 개인적 정체성은 가변적이므로 다른 상관물과 융합하는 과정에서 자신의 정체성이 더욱 풍부해지면서 타자나 타문화를 다각적으로 해석할 가능성을 높일 수 있다.

이상의 논의를 간단히 정리하면, 학습자가 타문화를 접촉하는 과정에서 갈등이나 차이를 만나게 될 경우 상호문화 정체성은 이에 대한 개방적인 태도를 요구할 뿐만 아니라 문화 요소의 다면성을 인식할 수 있도록 한다. 이와 더불어 자문화가 지니는 양면성을 인식하는 것도 필요하다. 다음으로 본고는 집단주의 특성을 결합하고 중국인 학습자들이 한·중 집단주의 문화 다면성을 인식하는 양상을 살펴보았다.

비록 이러한 문화는 인재를 뽑고 사람의 능력과 소질을 평가할 수 있는 방법으로 볼 수 있지만 ㉠다른 학교 출신하는 사람들에게 불이익을 당하는 것이다. ㉡인재가 꼭 명문대에서만 나온 게 아니지. 그리고 명문대를 다니는 사람들이 모두 시험을 통해 들어가는 게 아니다. 그래서 학벌문화를 통해 사람을 함부로 평가하는 것이 부족하다. 또 우리가 ⓐS시(인서울) 현상은 좋은 대학교는 거의 수도권에 있는 사실을 통해 한국교육 자원의 균형을 잃어버리며 대학교육의 질의 분화가 심하다.

25) G. Simmel, *Kultur theorie Korean,* 김덕영·배정희 역,『게오르그 짐멜의 문화이론』, 서울: 길, 2007, p.110.

【E2_W1_S05_<엄마를 부탁해> 학연문화】

내가 이제 취준생이 되어 기업면접을 몇 번 정도 참석했어요. 면접관이 제 이력서를 본 몇 초 후에 나를 불합격을 평가하다가 다른 사람을 면접하러 갔어요. 약간 속상하네, 하긴, 명문대 출신도 아니고 나는 면접관이 된다면 인재를 뽑고자 해서 사람의 평가기준을 명문대 출신에 의해 결정하지. **【I_3차_S05_학연문화】**

위의 학습자의 응답을 보면, 학습자 S05는 자신의 경험과 결합하여 학연문화를 상호보완적으로 해석하였다. 이처럼 그의 문화적 정체성은 고정된 상태가 아니라 다양한 상황에 따라 다양한 모습으로 나타나고, 이에 대한 다각적인 해석을 실현하였다. 학습자 S05의 감상문을 읽어보면, 우선 그는 연고주의에 따른 학연문화에 대해 부정적 태도를 ㉠, ㉡에서와 같이 나타내었다. 학습자 S05가 한국에서의 사회문제와 연결시켜 이를 단편적으로 비판하는 양상이 ⓐ처럼 표출되었다. 위의 감상문과 인터뷰를 통해 학습자 S05의 문화적응 전 과정으로 볼 때, 그는 자기 정체성의 가변성을 깨닫게 됨으로써 학연문화에 대해 다각적 해석을 이루었다고 할 수 있다.

한편, 중국인 학습자가 집단주의 문화에 주목한 이유는 경제 상승세를 타는 중국이 인맥이나 관계문화 속에 담긴 경제적 이익에 집중하고 있기 때문이다. 현재 중국의 조직문화는 빠르게 변화하고, 외부환경에 대한 적응과 성장을 중요시하는 발전문화와 조직의 효율성과 수익성을 강조하는 합리문화가 집단의 형성에 대해 유의미한 영향을 미치고 있다.[26]

따라서 이러한 시대적 배경지식을 갖춘 중국인 학습자가 외부환경과 결합하여 한·중 집단주의 문화를 해석한다는 것은 문화요소를 다각적으로 해석하는 계기가 될 수 있다. 특히 학습자 S05의 3차 인터뷰를 보면, 비록 그는 여전히 중국인의 단편적 인식을 갖고 있었지만, 구체적 상황에 따라 연고주의의 양면성을 인식할 수 있었다. 이러한 인식은 단순히 좋음이나 나쁨에만 그치는 것

26) 류은영,「한국, 중국기업의 조직문화가 조직시민행동에 미치는 영향-신뢰의 매개 역할을 중심으로」,『인적자원관리연구』Vol.22 No.2, 한국인적자원관리학회, 2015, p.254.

이 아니라 유연적인 상태를 유지하며, 앞으로 타문화에 대해서도 마찬가지로 이것을 다양하게 해석할 수 있다고 해석할 여지가 충분하다.

다음으로 본고는 중국인 학습자가 가족주의 문화에 관련된 문화요소에 대해 상호보완적으로 해석하는 양상을 살펴보았다.

㉠중국이든 한국이든 서구의 '개인주의' 적 성향의 많은 영향을 미치게 되므로 점점 동양사회의 전통적인 매력이 사라지고 있다. 과거의 중국사회에서는 영어가 차중하여 학교와 학부모들은 영어와 영어문화의 '교육열' 현상을 불러일으키고 있다. 얼마 전만 해도 ⓐ중국은 한국처럼 전통문화에 대한 중요성을 깨닫게 되어 이제 전통문화에 관한 티비 프로그램이나 행사를 치열하게 진행하고 있다. ㉡이것도 한국인의 전통문화를 간직하고 이것을 살리는 의식 때문에 아무래도 중국은 5.4 운동 이후에 전통의례와 단절이 심해서 문화재에 대한 보호의식이 약하다. 하지만, 한국은 몇 년 전에 '단오제' 를 유네스코 세계문화 유산으로 지정된 후에 전국에서 난리가 나서 중국인의 전통의례 의식을 자극시켜 중국의 '전통문화' 를 중시하는 인식을 촉진하게 된다. **【E3_W3_H04_<가족주의>】**

위 학습자로부터 가족주의를 넘어 집단주의를 통합적으로 해석하는 모습을 볼 수 있다. 학습자 H04는 다른 학습자보다 두 가지 문화 사이에서 여유 있게 움직이는 상호문화 능력자의 양상을 보여주고 있다. 여기서 학습자 H04는 객관적인 인식에 머무르지 않으며 집단주의 속의 전통문화를 지키는 의식을 발견하여 ⓐ, ㉡에서처럼 이를 구체적으로 서술한다. 한편, 학습자 H04는 사회현상과 연관시키고 '자신을 아는 것(Knowing oneself)'을 통해 타문화를 객관적으로 인식하는 주체적 지위를 획득할 수 있으며, 타자에 대한 전면적인 인식에 이를 수 있다. 따라서 관념문화 교육의 과정에서 모란(P. R. Moran)이 제시한 문화의 상호작용 원칙[27]을 참고하여 학습자로 하여금 자기이해의 한계를 넘어서 타문화에 대해 객관적이고 상호보완적 인식을 얻을 수 있게 한다. 따라서 교사가 학습자의 문화적 관점을 키우고자 할 때는 현행 문화행위를 찾

27) P. R. Moran, *Teaching culture: Perspectives in pratice,* 정동빈 외 옮김,『문화교육』, 경문사, 2004, p.24.

아 수업에 도입해야 하며, 이를 통해 학습자의 상호문화적 이해 형성에 도움이 될 수 있도록 해야 한다.

⑵ 타협으로 인한 비판적 해석의 시도

성공한 상호문화교육이 이루어지기 위해서는 학습자로 하여금 타문화를 접촉하면서 개방적인 마음으로 타자를 받아들이는 의식을 키우는 것을 염두에 두어야 하며, 이를 위해 두 문화를 비교하는 과정에서 문화 간의 접점을 찾는 것이 매우 중요하다. 이는 문화 간의 원활한 상호교류를 형성하는 기회가 될 수 있으며, 타문화와 교류하는 태도가 전환되는 중요한 과정이다. 타자와 교류할 때 서로 존중하는 입장에서 출발하여 공통점을 통해 접점을 찾으면서 차이점의 중간지대를 머무르는 공간을 세우는 것이 필요하다. 여기서 이 중간지대는 바로 문화 사이에서의 '타협' 공간이다.

위에서 살펴보았듯이 문화적응의 결과는 '동화' 나 '거부' 가 아닌 '통합' 의 길을 지향하는 것이다. 그러나 '통합' 의 진정한 의미는 문화를 기계적으로 분해하고 조립하는 것이 아니라 문화 간의 타협점을 찾거나 구성한다는 것을 뜻한다. 이를 통해 타자를 바라보는 시선을 수정할 수 있으며, 자기나 타자에 대해 객관적으로 비판하여 개인의 비판적 사고를 환기하도록 하였다. 발멜(C. I. Barmeyer)은 베넷의 간문화 발달모형을 발전시켜 이에 해당하는 각 단계에서 지향하는 능력을 정리하여 제시하였다. 그에 따르면, 마지막 단계인 통합과정에서는 차이를 받아들일 뿐만 아니라 자기의 인성을 결합할 수 있는 능력을 기르는 것이 요구된다.[28] 여기에서 인성을 포함시켜 형성된 결과는 학습자 개인의 사고능력을 중요시하며, 더 나아가 문화를 비판적으로 해석하는 능력을 키우는 것이다. 또한 뱅크스(J. A. Banks)에 따르면, 다문화교육의 핵심은 비판적 사고와 비판적 태도를 함양하는 데에 있다. 하지만 다문화교육은 차이성의 존중에 주목하여 학습자의 비판 능력을 키우는 기회를 놓쳐버렸다[29]

28) 허영식, 앞의 책, 2015, p.74.
29) 정창호,「다문화적 맥락에서의 비판적 사고교육에 대한 연구: 다문화교육과 비판적

고 지적 받는다. 즉, 다문화 시대 배경 아래 문화교육의 중심(重心)은 학습자의 사고방식이나 비판적 사고력의 수준을 향상시키는 것이다. 이에 따라 본고는 중국인 학습자들의 문화적 '타협' 양상을 통해 학습자 개인의 비판적 사고의 형성 과정을 살펴보고자 하였다.

C07: 이번 수업을 통해 ㉠ '앞으로 한국의 다른 문화를 접촉할 때도 나도 이런 문화가 혹시 집단문화와 관련이 있을까?' 라는 생각이 드네요. 그리고 만일 다른 문화에 대한 이해가 잘 안 되면 ⓐ먼저 타인의 문화를 존중한 후 이를 회피하는 것이 더 좋아요. 나도 그 문화에 속한 ⓑ사람들에게 교류를 통해 나를 이해해 줘라고 이야기를 할게.

C01: ㉮문화마다 다르다는 것을 알고 있고 우리까리 ①서로 존중해야 하며, 더 중요한 게 우리가 이를 존중한 기초에 그 문화를 형성하는 배경이나 특정 환경에 대해 알 필요가 있다. 예를 들어 한국은 권위사회에 속하며 이전에 한국은 가족예의를 중시해서 이런 문화가 한국에서 널리 전파되어 한 사회에서 권위의 분위기에 속한다는 것을 생각했는데, 오늘 한국 <우리들의 일그러진 영웅>의 소설을 읽었다가 ㉯한국의 권위주의를 형성하는 특정 배경을 알게 되었고 소설의 배경을 찾아보니 "5.18" 사건에 대해 알게 되어서 한국의 권위사회를 더 쉽게 이해한다. 한국의 권위사회가 민주의 권리를 소홀히 다뤘지만 한강기적을 만들어낸다. **【E4_W4_C07/C01_<우리들의 일그러진 영웅>/<보기 좋듯>】**

위의 감상문을 보면, 우리는 학습자 C01, C07의 문화적응에서 나타난 심리상태를 파악할 수 있었다. 먼저 두 학습자가 한·중 집단주의 문화의 비교를 통하여 타문화를 존중하는 적극적인 태도를 갖고 있다는 점을 ⓐ, ①에서 확인하였다. 이 중 학습자 C07의 경우, ㉠에서 볼 수 있듯 이후에 한국의 다른 문화와 집단주의 문화와 관련지어 보는 연관적 문화의식을 갖게 되었다. 게다가 학습자 C01도 문화의 다양성을 깨닫게 됨으로써 타문화에 대한 긍정적인 타협

사고의 상호보완적 관계를 중심으로」, 『교육의 이론과 실천』 Vol.20 No.1, 한독교육학회, 2015, p.135.

의 자세를 ㉮에서와 같이 보여준다.

한편, 위의 감상문에서 학습자 C01은 비판적 사고능력을 획득하는 모습을 볼 수 있었지만, 학습자 C07은 ⓐ에서 나타난 듯이 타문화의 차이성을 인정한 후에 차이성을 회피하는 태도를 나타냈다. 심지어 타인과 갈등이 생기는 상황을 가상할 때 ⓑ처럼 폭력적 이해방식을 취하여 문제를 해결하고자 한다고 생각하였다. 이에 대해 윤소영은 “자기의 정체성을 보호하기 위해 위협을 당할 경우를 염두에 두어야 하지만, 타인의 정체성을 축소하지 않도록 노력해야 한다”[30] 고 하여 정체성을 중시한 바가 있음을 볼 수 있다.

반면에 학습자 C01은 처음에는 한국의 권위적 사회에 대한 오해를 갖고 있었지만, 텍스트를 통해 시대적 배경을 연관시키며 한국의 권위주의 문화를 형성한 특정한 역사 배경을 깨닫게 됨으로써 권위문화의 양면성과 시대적 특성을 ㉯에서처럼 인식하게 되었다. 이로부터 학습자 C01은 앞으로 다른 대상이나 문화를 비판적으로 해석하는 능력을 얻을 수 있다. 여기서 '비판적 사고'는 타인에게 주는 비난이 아니라 '거울'처럼 자기에게도 적응된다는 의미를 내포한다.[31]

다음으로 중국인 학습자가 자문화를 비판적으로 수용하는 모습을 살펴보았다.

이번 수업을 통해 ㉮문화가 다양하고 유동적인 것을 알게 되었다. 우리는 다른 문화를 접촉할 때 넓은 마음으로 이해할 뿐만 아니라 ㉯구체적인 상황을 냉정적인 분석이 필요하다. 난 한국의 백화점에 처음에 갔을 때 점원 아줌마가 너무 친절하고 예의가 바르다는 좋은 인상을 남았는데, 지하철을 탔을 때 어떤 아줌마가 큰 소리로 전화했고 옆에 다른 사람의 시선도 보지 않는 모습은 나에게 충격을 받았다. ①근데 이렇게 보면, 한 사람이나 사건을 통해 해당문화를 인식하는 것은 부족하다. 이와 마찬가지로 중국의 큰 도시(베이징이나 상하이)에서 많은 이방인이 있으며 현지에서 산 사람이나 일하는 사람들이 서로 오해하면 바로 그 사람이 속한 고향에 대한 ②부정적인 생각을 갖게 되었고 다른 사람에게 이런 단편적인 사

30) 윤소영, 『프랑스학에 기반을 둔 대학 상호문화교육』, 박영 스토리, 2016, p.27.
31) 정창호, 앞의 논문, 2015, p.144.

건을 통해 그 집단이나 사람들을 평가하는 일이 매우 불공평하다. 【E2_W4_Z20_<집단주의 통합>】

학습자 Z20은 우선 타문화에 대해 적극적으로 인식하는 태도를 ㉮에서 보이며 문화의 다양성을 인식하는 올바른 태도를 갖고 있다. 이때 그는 개인적 경험을 서술하였고 이를 통해 객관적으로 분석하는 기준을 ㉯처럼 나타냈다. 학습자 Z20은 한 개인의 문화경험을 통해 타문화를 해석하는 것은 문화의 한 단면만을 보고 판단할 수 있어 오히려 잘못된 이해를 초래할 수 있다고 생각하였다. 이 사례를 통해 학습자 Z20은 중국에서의 유사한 문화경험을 떠올리면서 한국의 예와 연관시키며 문화 간의 오해에서 기인한 원인을 귀납적으로 ②에서처럼 추론하였다. 여기에서 귀납적인 전환능력은 바로 문화교육에서 종종 강조하는 비판적 사고 중에 일종의 과학적인 방법에 해당한다. 이에 대해 립맨(M. Lipman)은 비판적 사고가 "객관적 기준에 근거하여 내리는 좋은 판단이고, 반성을 통해 자기 생각의 수정과 사고의 맥락과 환경을 고려하는 것을 포함하는 사고"[32]라고 설명하였다. 즉, 학습자의 비판적 사고를 키우고자 한다면 학습자의 능동적 사고를 필요로 할 뿐만 아니라 하나의 과학적 방법을 바탕으로 하여 상호문화적 비판 능력을 기르도록 해야 한다.

3. 중국인 학습자의 반응에 영향을 미친 변인 및 한계

앞 절에서 수업대화와 심층면담을 통해 중국인 학습자들의 이해 양상을 살펴봄으로써 문학작품을 활용한 관념문화 교육의 효과를 확인하고자 하였다. 이 절에서는 문학작품을 활용한 관념문화 교육의 방법의 실현 가능성을 검토하기 위해 텍스트 이해 과정이나 문화를 해석하는 과정에서 어려움을 겪는 학습자들을 대상으로 수업 후 심층면담을 실시하여 이들의 이해에 영향을 미친 변인과 한계를 분석하였다. 또한 앞에서 밝힌 문학작품을 활용한 관념문화 교육의

32) 박상옥 외,「성인교육에서 비판적 사고의 의미와 가르침의 원리」,『평생교육학연구』Vol.22 No.3, 한국평생교육학회, 2016, p.6.

효과와 교육 과정에서 나타난 학습자의 문제점을 함께 살펴, 학습자의 이해에 영향을 미친 변인이나 교육의 한계를 구체적으로 파악할 수 있을 것이다.

또한 본 연구에서는 중국인 학습자들의 이해에 영향을 주는 변인이나 이해의 한계를 선별하기 위해서 학습자의 양상들을 다음과 같은 과정을 거쳐 분석하하였다. 먼저 학습자 이해에 영향을 미치는 변인을 찾기 위하여 우선 Ⅲ장 2절에서 제시한 학습자 이해 양상의 과정에 따라 세 가지 측면으로 나누어 고찰하고자 하였다. 예를 들면, 첫 번째 이해 양상인 경험 환기를 통한 표면적 문화 이해 과정은 크게 두 가지로 구성되어 있으며, 구체적인 양상을 나열하고 유형화하여 해당하는 양상에서 우수한 학습자의 반응 양상과 대비시켜 잘못한 학습자들이 범하는 오류가 무엇인지를 조직화하여 나열하는 것이다. 중국인 학습자 이해의 한계 측면에서는 반응 단계에 따라 모든 학습자의 활동지 답안을 면밀히 살펴보고, 그들이 공통적으로 범하는 오류나 잘못된 이해에 어떠한 경향이 있는지 고찰하였다.

다음으로는 문학작품을 활용한 관념문화 이해 과정에 영향을 미친 변인들을 중심으로 학습자들이 문학작품을 이해하는 과정에서 보여준 한계가 무엇인지를 보여주고자 한다. 이러한 변인이나 한계들은 문학작품을 활용한 관념문화 이해 과정에서 복합적으로 작용하지만, 이러한 요인이나 한계를 두드러지게 보여주기 위해 복합적인 원인을 나누어 주된 변인을 중심으로 살펴보고자 한다.

3.1 중국인 학습자의 문화이해에 영향을 미친 변인

(1) 주관적 감정으로 인한 편파적 이해

학습자의 주관적 감정에 기반을 둔 문화 판단은 문학작품을 활용한 관념문화 교육의 전반적 과정에 영향을 미칠 수 있지만, 학습자가 작품을 접촉하는 과정의 시작 단계에서 더욱 결정적인 영향을 미치게 된다. 텍스트를 공감적으로 읽기 위해 학습자의 주관적인 감정을 많이 투영하게 되면서 객관적 문화 이해

와 멀어지게 되는 것이다. 이는 대부분의 학습자들이 거치게 되는 과정이다. 그러나 이러한 텍스트 읽기는 추후의 작품 해석과 문화에 대한 객관적 이해를 어렵게 만든다.

다음은 학습자는 이청준의 <눈길>을 읽고 자신의 지나친 감정을 투영시켜 텍스트에 대한 편파적 이해를 형성하는 반응을 보이고 있다.

한편, '장남역할' 때문에 큰 아들은 확실히 가족의 책임을 져야 된다, 하지만, ㉠이런 소위의 '장남역할' 때문에 '도덕적인 잣대로 타인을 비판하기'랑 무슨 차이가 있어? 장남의 한 역할을 해야 되므로 자기이익을 포기하는 게 타당하지 않는다고 생각해요. 사실 내가 사는 지역에서도 이런 비슷한 문화가 있는데, ㉡나는 여자니까 장남 역할과 관계가 없더라도 가족의 이익을 위해 개인적 손해를 입었다는 일을 생각하면 약간 이해가 안 돼요. **【E2_W2_X11_<눈길>】**

위 학습자의 감상문을 보면 자신의 감정과 텍스트에 등장하는 인물의 감정을 일치시켜 해당문화를 해석하는 모습을 보인다. 작품 <눈길>에 나타난 '장남역할'에 대한 거부감은 학습자 X11이 보인 강한 반응의 요인이 되었다. 예를 들면, ㉠에서 볼 수 있듯이 학습자 X11은 작품의 한 부분만 강조하였고, 이는 자칫하면 작품에 대한 잘못된 이해로 이어질 수 있다. 한편 자신의 개인적 관점에 놓고 작중인물과 공감하는 것을 추가한다면 잘못된 이해에 고착화되는 결과를 ㉡처럼 초래할 수 있다.

⑵ 문학경험 분석전략의 과잉 사용

에코(U. Eco)는 텍스트의 의도와 어울리지 않는 해석들을 두 가지로 나누어 '과잉 해석(overinterpretation)' 또는 '미달 해석(under-interpretation)'이라고 칭한다[33]. 본 연구에서는 에코의 용어를 빌어 중국인 학습자들의 반응 양상을 서술하고자 한다. 물론 독서 경험은 이전에 문학 활동에서 쌓아둔 유

33) 김운찬, 『현대기호학과 문화 분석』, 열린 책들, 2005, p.147.

익한 경험을 활용한다는 점에서 긍정적이지만, 중국인 학습자의 문학 경험이라면 과거의 국어 수업에서 배웠던 한 중국문학 감상기교인 경우가 대부분이다. 여기서 감상기교(技巧)란 수업 또는 시험에서 학습자가 텍스트의 의미를 빠르고 정확하게 파악하기 위해서 사용하는 분석전략을 말한다. 학습자는 문학 경험이나 감상기교를 타문화 문학작품 해석에 방법으로 활용한다. 이 절에서는 주로 중국인 학습자들이 과거에 배웠던 중국 문학 기교를 어떻게 활용하였는지, 그것이 한국 작품에 대한 해석에 어떻게 작용하였는지에 대해 살펴보도록 한다.

다음 학습자는 시적 소재와 이미지에 대한 중국 문학 경험을 과하게 사용하였고 자신이 텍스트에 대해 올바른 이해에 도달했다고 판단하고 있다.

나는 사실 이 시를 모두 읽어본 것은 아니고, 향수 시를 읽었을 때 그냥 ㉠중요한 이미지를 골라 시를 해석했어요, 예를 들어 '황소' 나 '풀섭' 같은 자연풍경을 볼 때마마 자연스럽게 슬픈 정서와 연관시키는 것이 아닌가요? 이것은 고등학교였을 때 국어 선생님은 이런 것 가르쳤어요. 향수 시가 거의 다 비슷하다고 말씀을 하셨대. **【E2_W2_L02_한·중 <향수> 대비>】**

정지용의 <향수>과 위광중의 <향수>의 경우에 모두 고향에 대한 그리움의 정서를 다루었고, 고향에 대한 사랑을 표현하는 심리가 동일하게 나타난다. 비록 학습자 L02는 두 편의 시가 모두 향수의 정서를 다루었다는 점에 착안하여 이해를 수행했지만 한국 향수 시의 주제를 매우 이질적으로 수용하여 추후의 문화 분석에서 잘못된 지향을 나타낸다. 중국 시에서는 보통 향수를 묘사할 때 '황소', '벼들', '풀'과 같은 자연풍경에 대해 많이 묘사하여 향수 정서를 표현하는데, 이러한 표현은 한적하고 슬픈 기분을 크게 과장한다. 이 학습자는 이러한 문학 경험에 기반하여 시 전체를 읽어보지 않고 대신에 자기가 생각하는 중요한 이미지를 골라 시를 전체적으로 해석하였다. 이러한 방법을 통해 학습자는 시의 기본적 정서를 파악할 수 있었지만, 타문화 텍스트의 문화적 맥락을 소거한 읽기에 도달하게 된다. 한편 문학작품에서 문화를 분석하는

데 정형화된 정서나 인식을 작용하는 것은 문화를 객관적으로 해석하지 못하는 장애요인이 될 수 있다.

(3) 텍스트의 무비판적 문화적응

이 절 양상은 앞의 주관적 감정으로 인한 편파적 이해의 일련의 과정에 속하며, 전자가 끝나고 나타난 결과로 볼 수 있기도 하다. 학습자가 텍스트와 교섭하는 과정의 목적은 개인적 삶 경험이든 문학 경험이든 텍스트에 몰입하고 공감하는 것이다. 그러나 텍스트의 구조나 인물관계, 문화맥락으로 인해 해당 문화의 맥락, 사회배경과 같은 것을 소홀히 다루면 문화의 다면성을 간과하게 되어 이해의 한계로 남게 된다.

또한 텍스트 안에서 존재하는 시대적 배경, 인물관계의 충돌은 문화의 특성과 영향력을 확대시켜 학습자들에게 불충분한 해석의 근거를 마련하게 하여 학습자로 하여금 잘못된 이해에서 비롯한 문화 해석을 진행하게 한다. 만약 이러한 경우가 계속된다면 학습자는 해당문화를 객관적으로 분석하지 못하고, 더 나아가 문화의 시공간적 한계에 벗어나지 못하게 되며 문화 요소를 다양화하고 다면적으로 분석하지 못하게 된다. 다음 수업 자료에서는 이러한 양상이 잘 나타난다.

한국의 가부장문화에서 부모는 가정에서 최고의 존재로 보아 특히 아버지가 권력 중심에 처하며, 만약에 한 가정에서 부모가 없다면, 장남이 가족을 부양하는 역할을 담당하는 것이에요. 특히 장남은 정신적 리더가 필요하며 가족의 융합을 촉진해야 해요. 나는 소설에서 화자가 어머니에게 오해가 없어야 한다고 생각해요. **【E2_W2_W08_<눈길>】**

이 학습자는 작품을 이해함에 있어서 문화를 편향적으로 분석하고 있다. 물론 한국 유교문화의 전통적 입장에서 부모님에게 '효'를 하는 것은 긍정적이고 가족 간의 화목에 도움이 되지만, 시대적 배경을 간과하여 문화를 무조건

긍정적으로 해석하는 것은 편파적이다. 상호문화교육은 문화 간의 소통을 중시하는 교육활동이며, 이 중에서 타문화 수용은 무조건 좋은 것, 혹은 나쁜 것과 같은 양극화적인 이해를 추구하는 것이 아닌, 서로 교류하면서 문화를 다양한 맥락에서 바라보는 유연한 시각이 요구된다. 그래서 텍스트에 몰입하는 것에만 주목하여 해당문화를 해석하게 되면 상호문화적이고 유연성 있는 비판적 사고 기회를 놓칠 수 있다.

3.2 중국인 학습자 집단주의 문화이해의 한계

이 절에서 본고는 중국인 학습자들이 공통적으로 보이는 한계 양상에 주목하여 집단주의 문화 이해에 결정적 요인을 살펴보았다. 이러한 한계는 학습자의 이해 활동에 어떠한 영향을 주는지, 그리고 특정 주제인 집단주의 문화에서 왜 이러한 한계가 나타나는지에 주목하여 살펴보고자 한다.

(1) 중화사상으로 인한 우월한 문화의식

이 절에서는 주로 중국인 학습자들이 범하는 오류나 이해의 한계를 살펴보고자 한다. 대표적인 예로 중화사상에 기초한 타문화에 대한 이해를 들 수 있다. '중화사상'은 중국의 정치적, 문화적 중심주의에서 비롯된 용어이다. 이에 따르면, 중국이 주변나라보다 정치적이고 문화적으로 우수하다고 생각해왔기 때문에 타인에게 문화를 전해주어야 하며 타문화를 교화해야 한다[34]고 주장한다. 이처럼 중화사상은 중국인 학습자의 고유문화에 기인한 특징을 말한다. 특히 한·중 문화가 유교문화권 및 한자(漢字)문화권에 속해 있다는 고정관념을 갖고 있기에 한국 관념문화를 접하게 되면 자연스럽게 이러한 경향을 보인다. 다음에서는 중국인 학습자들의 문화 해석에서 중화사상을 바탕으로 한 이해 모습을 살펴볼 수 있다.

34) 주광순 지음,『다문화 시대의 상호문화철학』, 부산대학교출판부, 2017, p.341.

한·중 향수 시에서 나타난 차이점은 한국 시가 삶에서 자주 보이는 섬세한 사물을 통해 인간의 사소한 정서를 표현하는 편이다. 그러나 중국 시가 똑같은 사소한 사물을 통해 거시적 감정을 표현하는 경향이 강하다. 이것 아마 중국의 영토가 넓어서 지대물박(地大物博)의 감정 표현 밑거름이 존재하므로 문학의 창작도 이러한 영향을 받아 형성해 왔다. 그런데 한국은 땅이 작아서 시인의 문학창작의 마음, 인성까지도 작다. **【E2_W1_Z07_한·중 <향수> 대비】**

위의 학습자는 두 편 시의 외적 형식을 비교하면서 무엇 때문에 두 편의 시에서의 감정과 정서 표현이 다르게 나타났는지를 분석하였다. 이는 물론 시인의 개인적 창작 개성과 밀접한 관련이 있지만, 두 시의 문화적 맥락에서 분석할 수도 있다. 학습자 Z07의 인터뷰를 보면 그는 중국문학을 선호하는 경향이 있으며 한국문학과 문화를 경시하는 태도를 보인다. 이러한 문제는 대부분 중국인 학습자들에게서 무의식적으로 나타난다. 특히 이 학습자는 한국에 대한 고정관념인 외부 지리 환경의 영향론에 따라 한국문학을 평가한다.

T: 한·중 향수 작품을 비교한 후 무슨 차이가 있나요? 왜 이런 차이가 생겨나요?

L02: 제 생각은 한국에 비하면, 중국의 역사에 작가들이 넓은 마음으로 '천하와 백성'라는 넓은 가치관을 추구하여 이런 영향을 받아 시인의 가치관의 깊이 한국보다 더 깊어요. 그래서 중국 시인은 항상 거시적 문제의식을 가지고 작품을 창작하겠지요. 그리고 한자가 표의문자라서 한국어보다 다양한 의미가 담겨 있다고 생각해요.**【I_2차_L02_한·중 <향수> 대비】**

위의 학습자의 응답을 보면 그는 역사 맥락에서 출발하여 문제의식을 가지고 해석하고 있다. 중국 고대시에서의 정서표현 방식이나 시인이 토로하는 마음과 지향(志向) 등과 같은 것이 중국 현대시의 형성과 성장에 깊은 영향을 준다고 추측하였다. 따라서 중국문학의 의미가 더욱 깊다고 믿으며 한국 문학을 폄하하고 이러한 태도는 심지어 한·중 문자의 기원에서 나타나는 차별적 인식으로까지 나아갔다. 빔머(S. Wimmer)는 이러한 중심주의를 상호문화철학이

극복해야만 할 대상으로 삼아, 중국과 같은 태도를 “포괄적 중심주의(der integrative Zentrismus)”로 규정한다. 또한 그는 자신의 전통을 유일한 기준으로 삼고, 이를 보편적으로 통용하는 강요수단이 요청되고, 모든 경쟁적인 대안을 차단하려는 경향이 있다고 설명한다.[35] 이처럼 중화사상은 타문화를 객관적으로 바라보는 과정에 장애요인이 될 수 있다. 이를 개선하기 위해서는 먼저 학습자로 하여금 고정관념 의식에 대한 올바른 인식을 키우는 것이 요구한다. 스맷과 라쓴(N. De Smet & N. Rasson)은 고정관념화된 문화적이며 상대적 특성을 이해함으로써 타인의 인상을 존중하고 그 변화를 수용할 수 있도록 한다[36]고 주장하였다.

⑵ 공동체의식에서 애국심으로의 이데올로기 전이

앞에서 살펴보았듯이 중국인 학습자는 고향에 대한 그리움과 국가를 긴밀하게 연결하는 경향이 강하다. 중국인 학습자가 이렇게 특정한 이해방식을 취하는 이유는 공산당을 중심으로 한 애국 이데올로기의 영향을 받았기 때문이다. 즉 중국인 학습자는 어릴 때부터 성인이 될 때까지 이데올로기에 관한 교육을 받기 때문에 작품을 해석하는 과정에서도 습관적으로 이데올로기적인 경향을 드러내는 것이다. 그러한 모습은 한국과 중국의 <향수>라는 시를 비교하는 학습자의 응답을 통해서 확인할 수 있다.

한·중 시의 내용을 보면 모두는 가족 구성원이나 어머니라는 이미지가 많이 언급되는데 ㉰정지용의 시에서도 가족 구성원이 포함되고 공동체 의식이 활씬 강하다고 생각한다. 내가 ㉱중국 시를 읽었을 때는 향수 정서를 느끼기보다는 국가나 민족의 응집력을 더 강하게 나타낸다는 느낌을 받는다. 특히 마지막 부분에 중국 대륙과 대만의 관계에 대한 접근을 통해 향수 정서를 넘어 애국심을 강하게 드러낸다. **【E2_W1_X03_ 한·중<향수> 대비】**

35) 위의 책, p.343.
36) J. Kerzil & G. Vinsonneau, 장한업 옮김, 앞의 책, 2013, p.113.

위 학습자는 중국 시의 배경을 제시하면서 동료 학습자의 공감을 구한다. ㉤처럼 시의 정서가 국가 소속감과 관련이 깊다는 점에서 대부분 중국인 학습자들의 해석이 일치하는 경향을 보인다. 그 이유는 대체로 다음 두 가지로 볼 수 있다. 하나는 중국 작품에 대한 모든 해석이 이전에 공유한 문학경험에서 비롯되었기 때문이다. 중국 교육부 지침 소학의무교육국어교재편집 세칙(2017)[37]에 따르면 위광중(대만)의 <향수>를 가르칠 때 "교사가 학생들에게 향수라는 정서를 이해시킬 뿐만 아니라 이를 국가 소속감으로 이끌어내도록 하여 학생들의 국가 공동체 의식을 강화하고 공동체적 가치관을 키워야 한다"는 구체적인 방향이 지정되어 있다. 그리하여 ㉥에서 나타나듯, 중국인 학습자들은 중국 시에서 나타난 이미지인 '邮票(우표), 海峡(해협)' 과 같은 이미지에서 자연스럽게 대륙과 대만의 정치적 관계를 연상하여 시에 이데올로기적인 의미를 부여하게 되는 것이다. 샌델(M. Sandel)이 주장한 바에 의하면, 하나의 강한 공동체(strong community)의 형성은 조직 내의 구성원들의 정체성과 깊은 관련이 있다.[38] 이와 유사하게 호프스테드는 집단주의 사회에서 학생들이 중시하는 가치 중에 애국심이라는 관념은 국가 정체성과 일맥상통한다고 본다. 또한 이런 추상적인 개념도 문학작품에서 구체화하여 ㉥처럼 다른 동료 학습자들의 인정을 받고자 하는 태도를 확인할 수 있다.

T: 두 작품을 비교한 후에 한·중 문화에서 향수를 표현한다는 점에서 어떤 차이성이 있어요? 그리고 다른 나라 시라고 생각하고 중국 시를 다시 읽어 보세요. 아직도 애국심이 중심이 되나요?

X03: 내가 이 두 시를 봤을 때 각각 형식이 다르다는 생각이 들었어요. 방금 우리가 ㉮배웠던「고향」보다는 정지용의「향수」는 시의 형식에 관심을 기울이고

37) 중화인민공화국 교육부 의무교육국문교재 소개 및 의무교육과목표준교과서 요구 수첩 http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_fbh/moe_2069/xwfbh_2017n/xwfb_20170828/sfcl_2017 http://www.pep.com.cn/czyw/ccywwd/201008/t20100823_1326558.html 참조.

38) 샌델에 의하면, 진정한 의미의 공동체는 이러한 '약한 공동체'와 대비되는 '강한 공동체'(strong community)로서 '정체성'의 관점에서 규정될 수 있다. 박세일 외, 앞의 책, 2008, p.128 참조.

㉰내용만 보면 한국 시에 비하여 국가의 거시적 차원을 보여주는 경향이 강해요. 만약에 이 시를 ㉱중국시가 아니라면 단순히 향수 시를 담아낸 시라고 생각했을 거예요. 그런데 이러한 생각이 금방 없어지게 돼요.【I_2차_X03_한·중 <향수> 】

또한 추후의 인터뷰 내용을 살펴보면, 학습자 X03은 정지용의 <향수>를 비교하면서 백석의 <고향> 과 시의 형식에 대해 언급하였다. 이 학습자는 지속적으로 형식에만 주목하면서 ㉮처럼 한·중 시를 해석하려고 한다. 그리고 한국 시와 비교한 중국 시의 특징을 감상문과 인터뷰에서 모두 언급하여 중국 시는 심층적인 의미를 갖고 있다는 느낌이 있다고 하였다.

이러한 이데올로기적 영향을 감소시키고자 중국 시를 다시 읽도록 하면서 다른 문화권 배경의 작품으로 생각해 보라는 안내를 제공했을 때 학습자 X03은 ㉰에서 나타난 것처럼 이데올로기적 생각이 다소 약화되다가도 결국에는 회귀하는 양상을 보여준다. 이것을 보면, 이데올로기적 교육을 받아 온 중국 학습자는 타문화 작품을 해석하는 가운데 자연스럽게 이러한 경향을 나타내며, 이는 타문화에 대한 왜곡된 이해로 이어져 일종의 장애 요인이 될 수 있다.

(3) 메타인지적·상호문화적 해석의 실패

우수한 학습자와 미숙한 학습자의 차이는 메타인지 능력의 차이에서 분명히 나타난다. 이를 문화교육에 적용한다면 학습자가 작품을 통해 문화를 인식하고, 다양한 상황을 고려하여 상호문화적 해석을 추구하는 것에 해당한다. 그러나 학습자가 텍스트 맥락에서의 문화에는 적응했더라도, 텍스트 외부의 현실에서 진정한 문화를 접촉하게 되면 이를 습득한 전략과 방법을 기억하기 보다는 자기 문화 중심주의를 내보이거나, 혹은 이를 회피하여 갈등을 발생시키지 않고 심리적 위안을 구축한다.

내가 유학했을 때 저학년 후배 학생은 허리를 굽혀 선배들에게 인사를 한 장면을 보았다. ㉠근데 선배들은 눈치를 하나도 안 주는 순간에 그들이 예의가 없다고 생

각한다. 근데 나는 외국인이라서 이런 일을 만나도 아무것도 할 수 없었다. ⓐ물론 이제 나도 학교 선배가 되어 길에서 모르는 후배들이 나에게 인사를 할 때 좀 낯설고 지나갈 수도 있어. 나는 이런 식으로 서로 마음대로 하는 게 좋다고 생각한다. **【E2_W3_X11_<집단주의 통합>】**

위의 학습자의 경우를 살펴보면, 학습자 X11은 서열문화를 거부하고, 자신이 선배가 된 후에도 이를 이해하기보다는 회피한다. 학습자 X11의 일련의 학습 과정을 살펴보면, 그는 상호문화 교육이 실패한 학습자의 전형적인 예에 해당된다. 3차에서 학습자 X11의 인터뷰를 한 후에 이런 반응을 얻은 원인을 ㉠에서와 같이 발견하였다.

많은 학습자들이 문학작품을 활용한 관념문화에 대한 심층적 인식을 환기하였다고 해도 실제로 텍스트 맥락에서 벗어나면 타문화에 대한 소극적인 태도를 보이는 경우가 많다. 이는 학습자들이 문학의 문화적 맥락이나 배경을 무의식적으로 적용하고 수용하여 이를 메타적으로 이해하는 과정이 없었기 때문이다. 따라서 교수-학습 과정에서는 학습자들의 특성을 고려하고 그들의 이해에 영향을 미친 다양한 변인들을 조절하고, 다양한 장(場)을 마련함으로써 다각적이고 상호문화적인 해석을 구축할 수 있도록 해야 한다.

T: 이번 수업을 통해 뭘 배웠어요? 만약 타문화를 접촉하면 당신이 어떻게 해요?
G03:내가 이 수업을 통해 집단주의에 대해 많은 것을 배웠었어요. 만약 다른 문화를 접할 경우, 이는 ㉢집단주의와 관련이 있는지를 한번 생각해 볼게요. 그리고 앞으로 타문화 배경의 사람과 접촉하고 서로 이해가 되지 않으면 ㉣나는 그들을 설득하여 '내 문화'를 이해하도록 하게 해요. 타문화와 접촉하는 과정에서 무엇보다도 ㉤ 타문화의 장단점을 잘 구별해야 해요. **【I_3차_G03_<집단주의 통합>】**

학습자 G03의 인터뷰 내용 중 ㉢에서 살펴볼 수 있듯이 수업에서 타문화를 이해하기 위해 집단주의와 관련지어 보는 활동이 의미를 가질 수 있다는 인식이 드러난다. 이처럼 학습자들은 문화 간의 상관성을 발견하게 되었으며 쌍방

향적인 이해 태도를 키웠다. 또한 학습자 G03은 기본적 이해를 넘어 타문화와 후속 행위를 가정하며 문화 간 갈등이 생기면 ㉣처럼 타인을 설득하여 자문화를 이해하게 해야 한다고 생각하고 있다. 학습자가 사용한 표현처럼 '~해야 한다, 혹은 ~하게 한다'는 것은 자문화의 당위성을 제시하는 것으로 볼 수 있다. 이러한 당위성의 대부분은 자기문화 중심주의를 내포하고 있으므로 메타적 인식이 부재한 것이다. 이로 인해 학습자는 타문화에 대한 객관적인 인식이 형성되었음에도 불구하고 이후의 단계인 상호문화적 인식 조정 및 비판 수행에 적응하기 어려워하는 모습을 드러낼 수 있다.

한편 위의 사례를 보면 학습자의 문화적응에는 장기간의 과정이 필요하다는 점을 알 수 있다. 학습자 G03은 베네트 모형(DMIS)의 첫 단계인 '방어(defense)' 단계에서 완전히 벗어나지 못하고 있다. 이 단계에서는 학습자가 문화 간 차이를 인정하면서도 자문화를 기준으로 타문화를 해석하기에 상호문화적 문화인식이 이루어지기 어렵다. 문화적응은 문화충격을 당한 후에 시간이 지나면서 저절로 이루어지는 것이 아니라 학습자의 메타적 인식이 수반되어야 한다. 그렇게 하지 않는다면 학습자는 문화적응의 마지막 단계에 도달하더라도 결국에는 자문화 중심주의로 돌아갈 가능성이 크다. 즉 메타적 인식은 문화 간 비교에서 활성화될 뿐만 아니라 문화적응의 전 과정에서 수행되어야 한다.

따라서 교사가 학습자의 문화적응과정에서 그들의 메타적 인식을 키우고 활성화하도록 해야 하며, 학습자는 객관적 인식에 기반하는 상호문화적 대화를 활발하게 수행해야 한다. 이를 통해 학습자는 주체적 인지활동을 지속적으로 수행하며, 자문화에 대한 메타적 인식을 바탕으로 타문화 인식을 객관화하여 자신에 대한 심층적 이해까지 촉진할 수 있다.

Ⅳ. 문학작품을 활용한 한국 관념문화 교육의 설계

문학작품을 활용한 관념문화 교육은 교사의 의도적인 계획 아래 학습자가 문학작품을 주체적으로 이해하는 과정에서 상호문화능력을 길러주는 실천적 과정이라고 볼 수 있다. 본 장에서는 앞선 논의를 바탕으로 하여 문학작품을 활용한 한국 관념문화의 교수-학습 방안을 제안하고자 한다. 문학작품을 활용한 관념문화 교육은 상호문화의 역동성과 학습자의 주체성을 고려한 접근법으로서 구성주의적 관점에 기반하고 있다. 따라서 교수-학습 방안은 학습자를 중심으로 개인적 경험을 강조하고 학습자의 문학작품 읽기 경험을 환기하도록 하며, 타문화 문학과 비교하여 학습자가 주체적인 반성을 통해 심층적 자기 이해를 실현하도록 한다. 더 나아가 학습자가 복수적이고 가변적인 정체성을 인식하여, 이를 통해 기존에 가지고 있던 제한적인 지평을 넘어 비판적 사고로 확장시키도록 해야 한다.

Ⅲ장에서는 문학작품을 읽고 관념문화에 대해 형성한 학습자들의 반응 양상을 살펴보았다. 그 과정에서 문학작품을 활용한 관념문화 교육의 긍정적인 측면을 살펴볼 수 있었으며, 동시에 중국인 학습자의 관념문화 이해 과정에서 다양한 변인의 영향으로 인해 나타난 일정한 한계도 살펴볼 수 있었다. 이 장에서는 이러한 분석 결과를 바탕으로 하여, 문학작품을 활용한 한국 관념문화 교육의 긍정적인 측면을 확대하고, 한계를 보완할 수 있는 교수-학습의 목표 및 내용을 제시하고 교수-학습의 실제를 제시하고자 한다.

1. 문학작품을 활용한 한국 관념문화 교육의 목표

문학작품을 활용한 한국 관념문화 교육이 제대로 이루어지기 위해서는 학습자가 문화에 적응하고 또한 문화를 비판하는 주체적 반응이 중요하게 다루어져야 할 것이다. 또한 앞 장에서 발견된 학습자 간의 차이와 다양한 변인들의 영향을 줄여야 하며, 그 긍정적인 효과를 확대하는 것을 목표로 삼아야 한다.

본 연구에서는 문학작품을 활용한 관념문화 교육의 목표를 '경험을 바탕으로 한 문화지식의 체계화', '상호문화적 대화를 통한 문화인식 함양' 으로 설정하고자 한다.

1.1 경험을 바탕으로 한 문화지식의 체계화

문학작품을 활용한 관념문화 교육은 한·중 문학작품의 비교와 해석을 기반으로 하되 개인적 경험을 최대한 활용하기 위해 작품의 의미를 주체적으로 해석하는 것을 중요시한다. Ⅱ장에서 살펴본 것처럼 우리가 낯선 대상을 인식하기 위해 그에 대한 상(像)을 이미 가지고 있어야 한다. 이러한 상은 개인이 과거에 쌓은 경험에서 형성된 것일 수도 있고 개인이 소속된 집단으로부터 공유되어 가지게 된 것일 수도 있다. 학습 독자는 텍스트 읽기에서 낯선 문화를 해석하거나 새로운 의미를 부여하는 과정에서 자연스럽게 개인이 가지고 있던 기존의 상을 활용한다. 그 이유는 인간이 외부 세계와 상호교섭을 하는 과정은 수동적으로 받아들이기만 하는 과정이 아니라 스스로 의미를 해석하고 구성해나가는 과정이기 때문이다. 이와 마찬가지로 학습자가 텍스트와 상호작용을 하는 과정에서도 능동적으로 개인적 경험을 환기시키고 합리적 관계에서 이를 재구성하게 된다. 이러한 과정에서 학습 독자는 자기의 경험에 대한 심층적 인식을 키울 수 있고 이후의 독서 활동에 유익하고 새로운 경험을 쌓을 수 있으며 이러한 경험을 학습 독자의 앞으로의 문학 독서에 긍정적 영향을 줄 수 있다. 가다머(H. G. Gardamer)는 선경험의 작용은 모든 해석의 기점[1]이라고 보았다. 즉 우리가 지니고 있는 경험은 선후순서가 있음에도 불구하고 다른 대상을 인식하고 해석하는 과정에서 시공의 한계를 넘어 경험의 정립과 재해석을 통하여 새로운 지식을 얻을 수 있는 기점(起點)이 될 수 있다.

학습 독자가 타문화 텍스트를 접하게 되면 이에 대해 일정한 기대지평을 갖게 마련이다. 이러한 기대지평은 개인적 경험의 재확인과 조정에서 기인한 것

1) H. G. Gardamer, *Truth and Method,* N.Y: Seabury Press, 1975, p.317, (최명선, 『해석학과 교육:교육사회학 탐구』, 교육과학사, 2005, pp.66-67에서 재인용).

이다. 가다머는 경험이 두 가지 의미를 지닌다고 보았다. 첫째, 우리의 기대에 적합한 것을 증명하고 확인하는 경험이고, 둘째는 사람들이 형성하는 경험이다. 전자는 지식을 확인하기 위해 행하는 경험이고 후자는 이미 인식하고 있는 사실을 대상에 새롭게 적응하면서 새로운 지식을 이끌어내는 것으로서 부정성의 경험이라는 특성을 띤다[2]. 가다머는 후자의 경험 개념에 중점을 두고 연구를 진행해 왔다. 또한 본고는 미셸 푸코(M. Foucault)가 주장한 '언술의 권력'[3]개념을 빌어 학습자의 선경험에 대해 해석하고자 한다. 가다머도 이와 비슷한 맥락에서 개인이 경험의 "권력과 권위성"을 유지하기 위해 경험의 내포적 의미와 적응범주를 지속적으로 수정하고, 이에 대한 반성과 검토를 반복하는 과정에서 경험의 권위성과 완전함을 실현할 수 있다고 보았다.

앞선 논의에서 살펴보았듯이 개인적 경험의 연관과 재구성, 그리고 텍스트와 상호작용을 통해 학습자의 이해지평이 넓어지고 지식을 구축하는 과정이 더욱 뚜렷해진다. 듀이(J. Dewey)는 모든 경험이 인간의 학습 성장을 돕는 것은 아니지만, 경험의 교육적 의미를 부정할 수 없다고 주장하여 경험에 긍정적인 의미를 부여하였다. 특히 경험은 학습자의 호기심을 유발하는 요인이 될 수 있고 학습 과정에서 어려움을 능동적으로 극복하는 과정 자체가 하나의 유기체[4]라 볼 수 있다. 이러한 점에서 경험에 대한 듀이의 관점은 가다머의 관점과 매우 흡사하다. 즉 이들은 인간의 과거 경험을 지식의 원천(源泉)으로 보고, 이를 거듭하여 고찰함으로써 자신의 기대지평을 넓힐 수 있다고 생각하였다.

이상의 논의에 따르면, 학습자는 개인의 경험을 거듭하여 반성함으로써 텍스트의 의미를 확장시키면서 경험의 새로운 의미를 획득할 수 있다. 여기에서 주의해야 할 점은 학습자의 이해지평의 확장은 기존의 지평을 버리는 것이 아니라, 이를 결합하여 서로 융합하며 의미를 새롭게 구성한다는 것이다. 이는 학습자에게 새로운 지식을 구축할 수 있는 토대를 마련해 준다. 따라서 교사

---

2) 위의 책, p.77 참조.
3) John Storey, *An Introductory Guide to Cultural Theory and Popular Culture*, 박모 역,『문화연구와 문화이론』, 현실문화연구, 1994, p.136.
4) 엄태동 편저,『존 듀이의 경험과 교육』, 원미사, 2001, p.115.

가 학습자의 호기심을 자극할 뿐만 아니라 학습자가 가지고 있는 기존의 경험을 활용함으로써 텍스트와 상호작용하는 것을 촉진하는 과정이 필요하다.

1.2 상호문화적 대화를 통한 문화인식 함양

세계의 지구촌화에 따라 우리 사회가 다문화 시대에 진입하게 되면서 사회 구성원들이 서로 평화롭게 살아가기 위해서는 다문화 시대에 대한 이해뿐만 아니라 무엇보다도 타문화 구성원들과 함께 살아가는 지혜가 필요하다. 여기에서 타인과 함께 살아가는 지혜는 지적 지식을 넘어서서 사회 구성원 간의 정신적 힘, 즉 개인의 문화지식 함양을 요청하게 된다.

외국어교육에서도 이러한 시대적 요구에 맞춰 교육의 궁극적인 목표로서 '문화 문식성'을 중심으로 한 개방적인 교육을 표방하고 있다. 최초로 '문식성' 개념을 제기한 허쉬(E. D. Hirsch)는 인간의 기본적 소양을 기르는 것으로 교육의 중심(重心)을 전환시켜 문화적 소양의 높은 단계인 '문식성' 개념을 강조하였다.[5] 또한 한국어교육에서 윤여탁(2013)은 허쉬의 '문식성' 개념을 바탕으로 사회의 변화를 고려하여 '다문화 문식성' 개념을 제시했다. 이에 따르면 다문화 문식성이란 다양한 문화적 배경을 가진 사람들이 함께 생활하게 된 시대적 배경에서 요청된 것으로, 타문화를 이해하고 다양한 민족과 문화의 시각에서 지식을 구성할 수 있는 능력으로, 인간적이고 정의로운 세상을 만드는 기본적인 소양을 말한다.[6] 즉 다문화 문식성은 지식을 넘어 타자와의 다름에 대한 이해와 소통을 통해 사회적 집단 속에서의 오해나 갈등을 줄이고자 하는 실천적 역량에 해당한다. 이는 사회 전원의 인간다움을 지향하고 개인의 소양을 향상시키는 한 방법으로 간주될 수 있다.

다문화 문식성은 기초 지식 측면을 넘어 인성을 기르는 것과 밀접한 관련이 있다. 이는 다문화 사회에서 민족이나 문화 간의 충돌을 해결하고 새로운 사

5) E. D. Hirsch, *Cultural Literacy: What Every American Needs to Know*, Vintage Books, 1988, pp.1-18.
6) 윤여탁,「다문화 사회의 문식성 신장을 위한 한국어교육의 전략-문화교육의 관점을 중심으로」,『새국어교육』Vol.94, 한국국어교육학회, 2013, pp.10-12.

회에 적응하기 위해 필연적으로 요구되는 품성임을 알 수 있다. 한국어교육에서는 타문화 사이에 존재하는 차이점을 존중하고 인정하며, 개인의 정체성을 인식하여 다양한 맥락에서 자신의 정체성을 조정하여 타문화에 대해 비판적으로 인식하는 것을 주된 교육의 내용을 삼는 것이 요구된다. 더 나아가 학습자에게 타자나 타문화에 대해 개방적 태도를 가지고 다문화 사회에서 제대로 적응하는 인간적 소양을 획득할 수 있도록 하는 것이 요구된다.

오늘날 과학기술이 발전하고 산업화됨에 따라 AI(인공지능)시대가 도래하면서 전통적 인력 수공업 대신 로봇 산업이 확장되어 인간의 미래에 대한 근본적인 질문이 제기되고 있다. 기계와 구별되는 인간은 인적 품성과 정의적 면에서 차이가 난다. 여기에서 언급한 인성과 정의는 인간의 필수적 소양인 '다문화 문식성'과 매우 흡사하다. 이처럼 다문화 문식성은 타인의 감정과 공감하고 타문화를 존중하면서도, 이에 대해 객관적으로 바라보고 비판적 사고를 가지며 다른 문화를 아우를 수 있다는 심층적 의미가 있다.

제임스(M. James)는 문화 간 대화가 제대로 이루어지려면 '개방적 태도', '타자 관점 이해', '공평한 조건'과 같은 조건이 있어야 필요하다[7]고 주장하였다. 곧 상호문화적 대화는 열린 마음으로 타문화를 이해하고 자기문화를 반성하여 서로 제약과 강제가 없는 합리적 관계를 맺을 때 이루어질 수 있다. 그러므로 상호문화적 대화가 이루어지기 위해서는 자신과 타자를 서로 인식하고 깊이 있게 반성하는 합리적이고 자유로운 공간을 제공할 필요가 있다.

이에 대해 본고는 이러한 조건을 동시에 충족시키기에 문학작품이 가장 적합하다고 보았다. 그 이유는 다음 두 가지를 들 수 있다. 첫째, 문학에는 인류의 보편적 감정의 서사 구조가 문화적 차이에도 불구하고 유사하게 드러난다는 것이다. 다양한 문화맥락이 있음에도 불구하고 세계문학에서 인류의 보편적 감정을 나타내는 서사 구조는 거의 일치한다. 서사 구조의 관점에서 보면 문학작품은 다른 학습 독자에게 공감할 수 있는 토대를 마련해 준다는 점에서

---

7) R. M. James, Critical Intercultural Dialogue, *Polity* Vol.31 No.4, 1999 (한남숙, 「다문화 사회에서 상호문화적 대화의 가능성」, 『시대와 철학』 Vol.26 No.3, 2015, p.163에서 재인용).

긍정적이다. 학습자가 문학작품의 기본적 서사 구조를 통해 자신의 문화관점을 절대적 기준으로 평가하는 것이 아니라, 다른 문학작품에서도 나타나는 동일한 서사 구조에 대한 인정을 넘어 문화 간의 차이성, 다양성을 인정하게 되는 것이다. 이는 더 나아가서 인류의 보편적 감정과 도덕률이 유사하다는 것을 깨달아 서로 공감하고 타자의 관점을 이해할 수 있는 기회를 제공해 준다.[8)]

둘째, 소위 '공평한 조건'이 문학에 해당하는 것은 독자의 시각을 객관적으로 만든다는 것이다. 학습자가 텍스트 읽기에서 작중인물에 대한 공감을 통해 자신과 타자의 차이를 줄일 수 있지만, 비판적·성찰적 이해로까지 이루어지기는 쉽지 않다. 학습자가 비판적이고 공정한 이해에 도달하기 위해서는 다른 시각이나 생각과의 만남이 필요한데, 이는 학습자의 유일한 기준을 절대화하지 않는다는 면에서 효과적이다. 그렇기 때문에 문학 독서 활동에서 학습자는 작가와의 대화적 관계를 이루게 되며 작품을 통해 작가의 가치관을 고찰하고 자신의 경험과 선지식을 바탕으로 텍스트에 새로운 의미를 부여하여 해석한다.[9)] 즉 문학작품을 통해 습득하게 되는 관념문화는 학습자에게 하나의 답을 제공하는 것이 아니라, 이를 통해 학습자의 시각을 변화시키고 새롭고 독창적이며 서로 공정한 이해 공간을 마련하는 대화식 교육의 대상이 된다. 학습자는 이러한 과정을 거쳐서 세상을 바라보는 하나의 시각 대신에 타인을 배려하는 다원적인 이해로 나아갈 것이다.

요컨대 범세계적 다문화 문식성 교육의 주안점은 자신의 정체성에만 중점을 두는 것이 아니고, 타자와의 대화를 통해 폐쇄된 자아를 환기시키고 타인의 존재를 인정하는 전인성(全人性)을 지향하는 것이다. 문학작품을 활용한 관념문화 교육은 학습자에게 지식을 전달하는 것이 아니라 학습자가 다문화 시대에 적응하도록 하는 세계시민의 안목을 키우는 취지로 실시되어야 할 것이다.

---

8) 백목원,「국내·외 전래 동화 독서 활동을 통한 상호문화교육」,『학습자중심교과교육연구』Vol.18 No.8, 학습자중심교과교육학회, 2018, pp.698-700.

9) 김정용,『아동 청소년 문학과 상호문화교육』, 서울대학교출판문화원, 2017, p.177 참조.

2. 문학작품을 활용한 한국 관념문화 교육의 내용

앞서 Ⅲ장에서는 중국인 학습자의 반응에 영향을 미친 변인과 그 한계를 살펴보았는데, 이를 토대로 하여 이 절에서는 관념문화 교육 내용을 구체화할 것이다. 앞선 반응의 변인과 한계는 크게 두 가지로 나누어 볼 수 있다. 하나는 학습자가 주관적 관점에 치우쳐 객관적 문화이해가 이루어지지 못한다는 점이다. 다른 하나는 학습자가 자문화와 타문화를 평가할 때 상호문화적 입장을 취하지 못하는 것이다. 이는 주로 비판 능력의 부족에 기인하는 경우가 많다. 따라서 본고는 앞선 문제를 고려하여 문학작품을 활용한 관념문화 교육의 내용을 '관념문화 교육 내용의 객관화', '상호문화적 이해를 위한 비판 능력'으로 제시하고자 한다.

2.1 관념문화 교육 내용의 객관화

기존의 문학교육은 대부분 단일 텍스트를 중심으로 한 '내용 추론과 확인', '작가 의도 파악', '읽기 평가 및 감상'으로 이루어져 있으며, 그 과정에서 관념문화나 문화관점의 전이 등은 고려되지 않고 목표문학의 의미를 해석하고 파악하는 것에 집중되고 있다. 하지만 이러한 교수법은 학습자가 텍스트를 넘어서 객관적 문화관점을 구성할 수 있는 기회를 충분히 마련해 주지 못한다. 아울러 학습자가 지나치게 주관적 관점에 기대게 된다는 위험을 안고 있다. 이를 개선하기 위해 본고에서는 상호텍스트성과 문학 감상문의 공유를 통해 학습자의 문화관점을 객관화하도록 하는 것을 구체적인 교육 내용으로 설정하였다.

한·중 문학작품은 같은 동양문화에 속한다고 해도 본질적으로 상이한 존재이기 때문에 문화 간 차이에 깊은 주의를 기울일 필요가 있다. 전홍(2014)은 상호텍스트성을 활용하는 과정을 텍스트 간의 긴장관계의 탐구라고 할 수 있으며, 이를 탐구하고자 한다면 텍스트를 자세하게 읽어야 하고 다양한 층위에

서 비교해야 한다[10]고 보았다. 즉 문학의 상호연관성을 도입하게 되면 문학교육을 통해 텍스트 자체에 대한 다양한 해석이 이루어질 수 있으며, 학습자의 주관적인 관점만을 고수하지 않게 된다. 더 나아가서 학습자 스스로에 대한 이해를 심화할 수 있으며, 이를 통해 학습자는 자기의 관념문화 관점을 객관적으로 해석하는 기회를 획득할 수 있다.

학습자는 두 문화 텍스트의 긴장관계를 탐구하는 과정에서 변별적 의미를 발견하고 이를 내면화하여 자신의 주관적 생각을 수정하게 된다. 특히 학습자는 비슷한 주제를 다룬 다른 문화권의 텍스트를 접하게 될 때 같은 주제임에도 불구하고 다른 표현을 사용하는 원인을 궁금해하게 된다. 혹은 비슷한 주제를 다룬 작품이라도 해도 텍스트의 의미 생성은 다양한 요인으로 인해 차이를 가질 수 있다. 이에 대해 학습자는 다양한 맥락으로부터 의미를 검토하여 자신의 관점을 다양하게 형성한다. 이러한 과정을 거쳐서 학습자의 관점은 고립되지 않으며 다양한 맥락에서의 비교를 조망함으로써 주관적 사고에서 벗어나게 된다.

한편, 문학교실에서 동료 학습 집단 간 상호작용을 간과해서는 안 된다. 학습 집단 간 상호작용을 통해서 학습자는 관점을 객관적으로 형성하며 타인과의 비교 과정에서 자신의 관점을 반성하여 비판적 사고를 갖게 된다. 타인과 '나'의 관점을 검토하면서 학습자가 주관적 시각에서 일탈하여 타인의 관점을 구성하는 방식이나 과정에 주의를 기울일 수도 있다. 특히 타인의 관점을 구성하는 구조를 분석할 때 자신과 타인의 관점을 구체화하는 능력을 활성화하게 되며, 여기서 객관적 상관물이 드러나고 객관적으로 바라보는 시각을 지향하는 사고가 일어나는 것이다.[11] 이상을 살펴보면 문학작품 읽기는 상호텍스트성과 타인과의 대화라는 특성을 지니기 때문에, 학습자로 하여금 다양한 맥락에서의 점검과 반성을 수반하면서 해석과정에서 주체적 관점을 형성하도록 한다. 따라서 문학작품을 활용한 관념문화 교육은 텍스트, 학습 독자, 동료

10) 전홍,「상호연관성 기반의 한국 현대시 이해 교육 연구」, 서울대학교 박사학위논문, 2014, p.68 참조.
11) 김대행 외,『문학교육원론』, 서울대학교출판부, 2000, p.112.

학습자 간의 상호작용을 통해서 중국인 학습자의 주관적 관점을 객관화할 수 있는 적절한 방식이라고 볼 수 있다.

위와 같은 방법을 통해 학습자는 두 가지 문화 간의 언어 및 문화적 맥락과 자신의 관념문화 인식 간의 비교와 검토를 진행하면서 객관적 태도를 형성할 수 있다. 또한 타인의 관점과 비교함으로써 자신의 고립된 관점을 확대시키고 타인과 대면하는 과정에서 자신의 주관적 관점의 한계를 극복하도록 한다. 따라서 상호텍스트성과 상호작용의 활용 시에는 관념문화의 객관화가 핵심적 교육 내용이 된다.

2.2 상호문화적 이해를 위한 비판 능력

상호문화적 능력을 가진 주체는 문화에 대한 지식을 갖추고 있을 뿐만 아니라 문화에 대한 긍정적 태도에 기반하여 자문화와 타문화를 객관적으로 바라보고 그 둘을 비판적으로 평가하는 능력을 갖추어야 한다. 여기서 두 가지 문화를 비판적으로 평가한다는 것은 상호문화적 비판 능력을 말한다. 관념문화 교육에서 주장하는 비판 능력은 학습자가 타문화를 객관적으로 평가하는 태도를 요구한다는 의미가 있지만, 자신의 고유한 문화와 목표문화를 넘어서 '제3 장소', 즉, 둘을 모두 비판적으로 평가하는 상호문화적 이해를 뜻하기도 한다.

한편, 비판적 능력을 구성한다는 것은 학습자의 개인적 정체성 확립과 깊은 관련이 있다. 문학에서 텍스트 의미는 그 텍스트 전체에 들어 있는 것이 아니라 독자와의 만남을 통해 개별적으로 형성된다.[12] 즉, 이러한 관점은 문학 작품에 대한 감상 과정에서 그 각각의 감상의 독자성을 인정하며 독자가 가진 개인적이고 주관적인 관점을 강조한다.

따라서 학습자가 자신의 객관화된 관점을 활용하여 상호문화적 이해를 실현하기 위해서는 텍스트와의 적극적인 소통능력과 함께 개성적이고 비판적인 능

12) P. Ricoeur, *(Du) texte a l'action: Essis d' hermeneutique I,* 박병수·남기영 공역,『텍스트에서 행동으로』, 서울: 아카넷, 2002, p.19 참조.

력을 필요로 한다. 왜냐하면 텍스트와의 상호작용을 적극적으로 환기시킬 때 개성적 자아를 깨닫게 되며 비판적 의식이 드러나기 때문이다. 자아란 개체의 내적 욕망을 형성하고 실현하는 기제라고 볼 수 있으며, 동시에 그 욕망 기제를 한 단계 높은 데서 변별하고 추동(推動)하는 근원으로서의 힘이 된다.[13] 궁극적으로는 자아의식의 각성에 따라 학습자가 대상을 비판하는 능력이 증진되고 상호문화적 이해를 적극적으로 진행하도록 하는 내적 동기가 유발된다.

문학 감상의 마지막 단계는 학습자가 자기의 경험을 의미화하고 이것을 내면화하여 자기실현을 하는 것이라고 할 수 있다. 듀이는 경험의 모든 종결은 '하나의 각성'을 가리킨다[14]고 보았다. 이러한 개념을 학습자와 텍스트의 '상호거래' 활동에 도입하면 두 가지 의미를 갖는다. 하나는 학습자가 텍스트와 상호작용을 반복적으로 하게 됨으로써 자신의 고유한 시각을 교정해서 자기 정체성을 깨닫게 되는 것이다. 다른 하나는 자기 정체성의 풍부화에 따라 학습자가 새로운 정체성을 요구하게 되고, 텍스트나 그 속에서의 관념문화에 대해 비판적으로 사고하게 된다는 것이다. 이는 상호문화교육의 최종적 목표와 일맥상통한다. 이 두 가지 측면은 모두 학습자의 정체성을 고려하여 비판적 능력을 지향하는 것으로 나아간다.

따라서 본 연구에서는 개인적 경험의 의미화 과정이 이루어진 후, 학습자가 텍스트에 대한 이해를 객관화시키고 학습자의 정체성을 깨닫게 되며, 텍스트를 넘어서 문화를 비판적으로 이해하는 데까지 교육 내용을 설정하였다. 그러므로 이 단계에서는 학습자가 문학을 통해 자신의 관점을 객관화하고, 동기화된 문화 탐구를 진행하면서 문화를 비판적으로 표현할 수 있도록 하는 내용을 구성하였다.

---

13) 문학과문학교육연구소 편, 『문학교육의 인식과 실천』, 국학자료원, 2000, p.22 참조.
14) John Dewey, *Art as experience,* 이재언 역, 『경험으로서의 예술』, 책세상, 2003, p. 130 참조.

3. 문학작품을 활용한 한국 관념문화 교육의 방법

이 절에서는 Ⅲ장에서 나타난 중국인 학습자의 반응에 영향을 미친 변인과 한계 중 교육적으로 의미 있는 내용을 선정하고, 앞서 제시한 교육 목표와 내용을 바탕으로 하여 문학작품을 활용한 관념문화 교육을 위한 구체적인 방법을 제시하고자 한다. 본고에서는 문학작품을 활용한 관념문화 교육의 주안점이 중국인 학습자의 경험 환기를 통해 관념문화와 연관시켜 형성된 일차적 문화 인식(반응)을 활용한다는 것[15]이라고 본다. 때문에 본 연구에서는 반응 중심 이론을 바탕으로 하여 관념문화 교육 방법을 설계하고자 한다.

'반응 중심 교수법'은 크게 '반응의 형성', '반응의 명료화', '반응의 심화'로 구성되어 있다. 본 연구는 관념문화 교육을 중심으로 한 문학교육이기 때문에 문화교육의 과정과 특성을 고려해야 한다. 따라서 학습자의 능동성 자극, 문화에 대한 비판적 해석 등과 같은 요소를 결합하여 문학작품을 활용한 관념문화 교육 방법을 도출하였다. 이를 종합하면 본 연구에서 설계한 교육은 '경험 환기 및 동기 자극'→ '문화 비교에서 문화이해 심화'→ '문화이해 쓰기 및 토론'→ '비판적 사고 형성 촉진'의 절차로 이루어질 수 있다.

이러한 절차를 관념문화 교육에 적용하기 위해 구체적인 교육의 방법으로는 ① 상대적 관점에 조회하는 감상문 공유, ② 비판적 사고를 위한 능동적 질문제기로 제시하였다. 이러한 방법의 효용성을 검증하기 위해서 본 연구는 학습자의 활동 감상문, 면담자료, 수업대화를 구체적으로 살펴봄으로써 교육 방법의 효과를 확인해 보고자 한다.

---

15) 이 이론적 기반은 로젠블랫(L. M. Rosenblatt)이 제시한 반응 중심 이론에서 '반응'과 '환기(evocation)'의 구별에서 비롯된 것이다. 본 연구는 이를 참고하여 구체적 교육방법을 설계하였다. 로젠블랫에 따르면 환기는 텍스트와 심미적으로 교류하는 동안 독자가 자신의 언어적 문화적 삶의 과거 경험에서 끌어온 아이디어·감각·느낌·이미지를 선택하여 작품에 담긴 새로운 경험과 종합하는 과정이다. 이에 대해서는 김성진, 『문학비평과 소설교육』, 태학사, 2012, p.97 참조.

3.1 상대적 관점에 조회하는 감상문 공유

문학작품을 활용한 관념문화 교육의 감상 수행의 과정은 작품에 대한 인상과 그 효과에 대한 주목하기를 수행하는 것으로 끝나는 것이 아니다. 이를 구체화할 필요가 있으며, 마지막 단계인 비판적 사고 활동에서 성찰이 이루어지기 위해 학습자의 텍스트에 대한 인상의 정리가 일차 감상문 쓰기로 이어지도록 해야 한다. 교사는 학습자가 비판적 사고에 도달하도록 하기 위해 이들의 타자의식, 상대화 시각, 자아성찰 의식을 신장시키는 것이 필요하다. 문학교육에서의 성찰 의식은 '재현된 작품을 다시 경험하고, 다시 수행하며, 작품에 대한 인상을 배치하고 다듬는 것' 16)에 해당한다. 즉, 문학적 문화체험에 대한 성찰 의식은 텍스트에서 얻은 인상을 다시 경험하고 수행하며, 개인적 이해를 융합시키고 배치하며 다듬는 것이다.

이러한 성찰 과정에서 학습자는 텍스트를 읽는 도중에 인상에 대한 표현 통하여 글로 표현한 이해와 해석에 대한 비판적 의식을 갖게 될 뿐만 아니라 이전에 인식하지 못했던 것을 다시 발견하게 됨으로써 상대적 관점을 형성한다는 점에서 의미가 있다. 이러한 상대적 관점의 형성을 확대시키기 위해서는 인상을 표현하는 방법에 대한 비계가 필요하다. 문학교실에서 비계를 제공하는 것은 교사가 즉시 개입하기보다 우선 동료 학습자 집단의 상호작용을 통해 서로의 비계를 공유하는 것이 더욱 효과적17)이기 때문이다.

이에 본고는 교육 방법을 설계할 때 구성주의적 관점을 활용하여 동료 학습자들끼리의 비계 작용을 확대하기 위한 감상문 공유 활동을 마련하였다. 수업에서 학습자들은 감상문 쓰기 결과를 나눔으로써 자신의 관점을 확대시킬 수 있고, 능숙한 학습자들이 참여도가 낮은 학습들의 감상을 활성화시키는 효과도 얻을 수 있다. 즉 감상문 나눔 활동은 학습자 자신의 반성적 사고를 자극시킬 뿐만 아니라 자신의 생각을 표현하고자 하는 의지를 자극하는 동인이 될

16) L. M. Rosenblatt, *The Reader, the text, the poem,* 김혜리·엄해영 역,『독자, 텍스트, 시: 문학 작품의 상호교통 이론』, 서울: 한국문화사, 2008, p.236.
17) 김혜진,「학습자 정서 표현을 통한 시 감상 교육 연구」, 서울대학교 석사학위논문, 2018, p.91.

수 있기에, 학습자 스스로 자신의 상대적인 시각을 형성하는 데에 이바지한다. 따라서 본 연구에서는 이러한 효과를 다음에 제시된 이문열의 <우리들의 일그러진 영웅>, 왕쉬의 <보기 좋듯>에 대한 학습자들의 감상문 나눔 활동을 통해 확인하고자 한다.

Z01: 내가 이문열 <우리들의 일그러진 영웅>에서 '엄석대'의 이미지를 통해 내 고등학교를 다니었던 시절을 떠올렸다. ㉠우리 학급에서도 반장의 '뜻'에 따라 자연스럽게 몇 명 학생들을 고립시켰다. 이제 그런 일을 떠올리고 ㉡우리가 자기도 모르게 '권위' 세력 중의 일부가 되었다고 해도 과언이 아니다. 이 소설을 통해 ⓐ한국인들은 '민주'에 대한 갈망이나 요구를 어느 정도 이해하게 되었다. 그래서 한국에서 사람들은 민주운동을 계속 진행하고 있는 것을 좋아한다. **(텍스트에 대한 인상으로 '캄캄하다, 다행이다, 슬프다'에 관한 어휘나 정서를 활동지에 적었다.)**

C02: **(Z01의 발표를 들은 후에 조금 동의한다는 의견을 표현하면서 중국의 '권위'에 관한 다룬 내용을 발표하였다.)** ⓑ나도 Z01의 생각을 조금 동의하지만, 이문열<우>의 배경에서 한 '새로운 교사' 들어옴으로 인해 '엄석대'를 비롯한 학급을 해체하게 되었다. ㉢그래서 나는 한국의 민주운동의 성공은 개인이나 집단의 다양한 요인에 달려 있다는 생각이 든다. 그리고 한국보다 ㉣우리나라의 민주문제가 대두되어 있으며 왕쉬의 <보기 좋듯>에 나타난 중국의 권위주의 모습에 대해 무조건 비판해야 한다. 중국에서의 '권위주의'가 집단 내부의 관리 측면에서 성공한 결실을 얻었지만 정부가 ⓒ'권위'를 과하게 집중하기에 정치 부패와 같은 문제가 매우 심하다. **(텍스트를 읽는 과정에 자주 중국의 '권위주의' 문화에 대해 비판하는 생각이 나고 활동지에 '정부 부패(중국의 정치 부패 시정 조치 용어, 예를 들어 "파리나 호랑이 치기' 등이 쓰였다.) 【E4_W4_Z01/C02_<수업 발표 나눔 활동>】**

위의 두 학습자의 감상문은 둘 다 한·중 작품에 나타난 '권위주의'에 대하여 비판적으로 해석하는 모습을 보였다. 학습자 Z01의 텍스트에 대한 인상은 주로 부정적 정서로부터 나타난 것으로 보인다. 감상문 수행과정에서 이 학습자는 ㉠과 같이 과거의 경험을 떠올리고 자신이 후회하는 태도를 ㉡처럼 표현

하였다. 또한 학습자 Z01은 이문열의 <우리들의 일그러진 영웅>을 통해 텍스트와 한국의 민주화 운동 사건을 관련지어 보고 한국과 같이 '권위'를 중시하는 사회에서도 민주화에 대한 열망이 강렬하게 나타난다는 것을 깨달았다.

반면 학습자 C02는 학습자 Z01의 발표를 들은 후에 먼저 동의하는 태도를 ⓑ와 같이 표현했지만, 학습자 Z01과 달리 한국 소설의 배경을 통해 한국의 민주화 운동을 ⓔ처럼 해석하고 있다. 이때 그는 한국의 '권위주의'에 대한 문제의식을 중국의 권위주의에 대한 문제로 전환시켜 이에 대해 무비판적이고 소극적으로 분석하는 태도를 ㉣에서 보인다. 한편 학습자 C02는 중국의 '권위주의' 문제가 심각하다는 것을 뒷받침하기 위해 ⓒ에서처럼 중국에서 시행되고 있는 정치 활동과 연관시키고 구체적으로 분석한다.

위의 사례를 정리하면 동료 학습자 간의 상호작용 활동은 학습자 개인의 절대적인 관점을 약화시켜 하나의 문제를 다양한 관점에서 접근하여 해석하려는 시각을 형성한다. 동시에 학습자 개개인이 자신의 인상에 의해 감상문을 쓰는 과정에서 인상을 정리하는 효과를 얻을 수 있다. 이를 통해 학습자는 자신의 인상에 대한 인식을 점점 객관화시키고 경험과 긴밀하게 연관시키는 활동을 활발하게 참여할 수 있다. 또한 감상문 쓰기 나눔 활동을 통해 학습자에게 관념문화 토론의 장(場)을 마련해 주고 개인적 인식이 이루어지 못한 학습자에게 작품을 해석의 맥락을 제공해 줄 수 있다.

하지만, 두 학습자의 감상문을 통해 맥락성과 단계성이 없다는 문제가 부각되고 있다. 강민규(2014)는 학습자가 감상문을 쓰기 전에 먼저 어떤 내용을 쓸 것인지에 대해 생각해 보아야 한다[18]고 주장한 바가 있다. 이를 고려할 때 외국인 학습자의 경우, 교사가 학습자에게 감상문을 쓰는 절차와 구성 방법을 미리 제시하고 구체적 예시를 통해 학습자로 하여금 감상문 쓰기를 단계적으로 수행함으로써 체계적인 감상문 구성을 수행하도록 해야 한다. 만약 미숙한 학습자의 경우에는 교사의 텍스트에 대한 발문이나 감상문 구술을 통해 학습자의 부담감을 줄이고 편안한 환경에서 쉬운 내용부터 먼저 시작할 수 있도록

18) 강민규,「현대시 비평문의 구성 형식과 교육적 활용 방향- 작품 재기술 유형을 중심으로」,『국어교육연구』Vol.33, 서울대학교 국어교육연구소, 2014, p.27.

해야 한다.

3.2 비판적 사고를 위한 능동적 질문제기

문학작품을 활용한 관념문화 교육의 궁극적 목표는 작품이나 문화에 대한 심층적 이해에 그치는 것이 아니라 작품 자체를 넘어 자기 삶을 지향하고 자신이나 타인을 비판적으로 인식하는 데까지 나아가는 것을 포함한다. 비판적 사고와 문학작품을 활용한 관념문화 교육의 관련성을 살펴보기 위해서 우선 비판적 사고의 요소와 교육 방법에 대해서 살펴보고자 한다.

앞서 언급한 비판적 사고는 텍스트에 대한 이해와 평가능력[19]을 기르는 것에 해당한다. 뉴먼과 울레버와 스콧(F. M. Newman & R. M. Woolever & K. P. Scott)이 지적했듯이 비판적 사고는 일반적 수용태도와 구별되고 질문, 설문, 조직, 해석과 같은 주체적 참여를 요청하는 데에 강조점이 있다.[20] 이러한 과정을 비판적 문학교육에 적용한다면 크게 '분석-평가-해결'[21]로 나누어 진행할 수 있다. 구체적으로 말하자면 비판적 문학교육은 우선 작가의 의도를 파악한 것을 바탕으로 학습 독자의 개인적 사고를 융합하며, 다른 사람의 의견을 검토하면서 이를 바탕으로 해석을 수행해 나간다. 더 나아가 궁극적으로는 실제적 상황을 해결하는 전략이나 방안을 구성하는 능력까지 요구한다. 본고는 관념문화를 중심으로 문학교육을 하고자 하기 때문에 비판적 사고과정 중에서도 평가와 해결에 초점을 두어 다루고자 한다. 이를 구현하기 위한 교육 방법으로 능동적 질문제기를 제시하고자 한다.

다음에는 비판적 사고를 촉진하는 '능동적 질문제기'와 문학작품의 관련성에 대해 살펴봄으로써 이 방법이 이후의 교육 활동에 어떤 영향을 줄 것인지를 가늠해 보고자 한다.

---

19) 김광수,『비판적 사고론』, 서울: 철학과현실사, 2012, p.43.
20) 이운발,「사회과에서 고등 사고력 함양과 관련한 단위 재구성의 방략」,『현장연구』 Vol.25, p.92 (오정훈,『문학교육방법론』, 박문사, 2017, p.91에서 재인용).
21) 위의 책, p.91.

위에 언급한 문학작품 감상문 활동을 수행함으로써 학습자는 작품에 대해 어느 정도의 이해에 도달할 수 있고, 동료 학습자들끼리의 감상문 나눔을 통해 작품에 대한 인식 수정과 탐색의 반성적 사고 형성을 경험하게 된다. 이러한 반성적 사고과정에서 학습자는 개인과 타인에 대한 반성을 수행할 뿐만 아니라 작가의 의도를 전체적으로 파악하는 사고과정을 전개하기 시작한다. 이로부터 작품에 대한 비판적 '평가' 활동이 일어나게 된다. 이 과정에서 학습자는 텍스트에 나타난 작가 의식의 타당성을 반복적으로 검증하며 그 내용에 대해 주체적 발문을 던지기 시작한다.[22]

여기에서 발문은 학습자가 텍스트를 읽는 과정에서 작가의 진정한 의도와 사유를 파악하기 위하여 능동적으로 의문을 구성하는 것이다. 또한 학습자가 작가에 대한 질문을 목적 없이 제기하는 것이 아니라 자기인식의 문제점을 밝히는 것을 목적으로 삼아야 한다. 오정훈(2014)은 학습자가 문학 텍스트를 재구성하는 과정에서 제기하는 질문을 구체적으로 들어 작가의 인식적 한계가 무엇인지, 텍스트의 내적 갈등이 무엇인지, 독자가 수용할 수 없는 태도에는 어떤 것들이 있는지 등을 제시하였다.[23] 본고에서는 이를 참고하여 적합한 질문을 선정하여 보여주고자 한다.

작가가 시의 제목은 고향이라고 지었는데 고향의 풍경이나 대표적 장소를 언급하지 않고 대신에 아버지와 그 친구의 관계에 초점을 두어 쓰는 것이 이상적이지 않을까?**【E3_W3_T11_<고향>】**

시에서 나타난 '효'의 정서를 느끼기보다는 작가가 '효도'를 드리지 못하는 부끄러운 심정이 드러날 뿐이에요. 그리고 가족 구성원들 간의 사랑을 표현하는데 시의 주제가 다원적이고 혼란스럽게 보여요.**【E2_W2_S07_<눈물은 왜 짠가>】**

작품에서 '권위'에 대해 과하게 부정적 의미를 부여하는 게 아닌가? 한국에서 70

22) 위의 책, p.95.
23) 오정훈,「비판적 사고 함양을 위한 시 감상 교육방법」,『국어교육학연구』Vol.49, No.2, 국어교육학회, 2014, pp.393-394 참조.

-80년대에 이룬 '한강기적'이 박정회의 '독재적 정치' 덕분에 실현되지 않을까? 근데 소설에 나타난 부분은 민주에 대해 강조하는 것을 약간 단편적일까? **【E4_W4_H04_<우리들의 일그러진 영웅>】**

위의 학습자들의 활동지 답안을 살펴보면 각각 다른 측면에서 텍스트에 대해 질문하고 있다. 물론 학습자는 자신의 시각에서 출발하여 던진 질문들이기 때문에 주로 타문화에 대한 비판적인 태도를 보였지만, 이는 오히려 다양한 상황에서 정형화된 사고에 벗어나 비판적으로 사고할 수 있는 능력을 길러주는 효과를 낳는다. 또한 학습자는 그러한 비판적 해석의 근거와 토대를 마련할 수 있고 작가의 문제제기가 독자의 입장으로 전환되어 주체적이고 비판적 평가를 할 수 있다. 더 나아가 자신의 입장과 작가의 관점을 결합함으로써 새로운 관념문화를 창출해 낼 수 있다.

또한 비판적 사고는 텍스트를 분석하고 평가함으로써 텍스트의 심층적 문제의식을 파악하여, 작가의 문제의식을 재구성하고 그것을 비판적으로 바라보며 학습자가 처해 있는 실제적인 상황에서 유연하게 적용한다는 의미를 가진다. 학습자는 능동적인 질문제기를 바탕으로 하여 자신의 개인적 사고 근거를 들어 제시할 수 있으며, 이것이 문학작품을 주체적이고 비판적으로 재해석하는 능동적 질문제기의 결과에 해당한다. 학습자가 개개인의 의견을 내세우고 동료 학습자와의 교류를 통해 상대화된 시각을 형성할 수 있을 뿐만 아니라 유연한 문화전략까지도 창출해 나가는 것을 기대할 수 있다.

Ⅴ. 결론

본 연구는 중국인 고급 학습자를 대상으로 한국 문학작품을 활용한 교육을 통해 상호문화적 이해를 도모하며 궁극적으로 학습자의 상호문화능력을 향상시키는 것을 목적으로 하였다. 이를 위해서 본고는 관념문화의 하위문화인 '집단주의' 문화를 선정하여 학습자의 개인적 경험을 활용하여 텍스트에 나타난 관념문화에 대한 인식 양상을 분석하였고, 더 나아가 학습자로 하여금 자기의 문화 인식을 조정하면서 상호문화적 관점을 형성하도록 하는 교수-학습 방안을 모색하고자 하였다.

지금까지 교육현장에서 수행되고 있는 문화 교수법은 '상호성'을 배제한 채 단일 문화에 주목하여 학습자로 하여금 단편적 문화 이해를 형성하게 할 위험성이 있다. 이로 인해 학습자가 피상적 문화 인식에 쉽게 빠지며, 타문화에 대해 우월하거나 열등한 태도를 갖게 될 우려가 있다. 이와 더불어 관념문화에서 형성된 고정관념이나 편견은 의사소통 장애 요인을 형성하는 잠재적 원인이다.

이에 본 연구는 그 대안으로 문학작품을 활용한 관념문화에 대한 접근을 제시하고자 한다. 상호문화성이란 상이한 문화를 갖는 사람들이 서로 차이를 인정하는 동시에 문화 간의 상호작용에 주목하는 것이며, 이를 통해 문화 간의 접점을 찾으며 문화의 다양성과 차이성을 비판적으로 수용하는 것을 말한다. 여기서 문화 간의 상호작용과 학습 주체의 지위를 강조하는 것은 바로 상호문화교육이 가진 장점이며, 다양한 분야에서 각광받는 원인이다.

이러한 문제의식에서 출발하여 본 연구는 우선 관념문화의 개념과 특성을 명확히 설명하고 문학작품을 활용한 관념문화의 접근과정을 인식, 비교 및 반성, 상호문화적 관점 형성 단계로 구분하여 살펴보았다. 또한 경험의 유기적 연결을 통한 지식의 구체화, 학습자의 능동적 자아인식의 촉진, 다양한 맥락하의 비판적 문화인식의 활성화의 측면에서 교육적 가치가 있다.

이러한 이론적 토대를 바탕으로 중국인 고급 학습자들의 문학작품을 활용한 관념문화의 반응 양상을 유형화하여 분석하였다. 이는 크게 세 측면으로 두드

러지게 나타났다. 우선 경험 환기를 통한 표면적 문화 이해 양상은 공동체에 대한 중국식 인식의 반영, 개인적 경험 중심의 가족·집단 문화로 구분할 수 있었다. 공동체에 대한 중국식 인식의 반영에서 학습자가 한·중 문화 동일시와 타문화를 이해하는 중국의 특정된 이해 경향이 나타났다. 또한 개인적 경험 중심의 가족·집단 문화는 학습자가 텍스트를 읽으면서 작중인물과 공감하고 이미지를 시각화한 결과, 자기주관적인 판단에 따라 해당문화 요소를 단편적으로 해석하는 것이다. 특히 인간의 보편적 정서를 표현하는 가족·공동체에 관련된 작품에서 학습자의 인성과 윤리를 자연스럽게 자극시켜 작품에 나타난 인물의 감정과 공감하게 되므로 학습자의 객관적 문화 인식에 영향을 준다.

다음으로 문화 간 비교를 통한 자기반성 의식의 유발 양상은 가족상징을 통한 가부장제 인식, 기존인식의 반성을 통한 가족·공동체 의식으로 나누어 구체적으로 확인할 수 있었다. 여기서 학습자는 보편적 문화 인식으로서의 '가족상징'에 대해 주의를 기울이고 문화 간 비교를 시작하였다. 또한 타문화를 객관화하기 위해서 학습자가 내·외 시각을 전환함으로써 문화 간의 보편성과 다양성을 이해할 수 있었다.

끝으로 정체성에 기반한 문화입장의 타협 양상에서는 학습자가 정체성의 다양성을 인식하고 상호문화적 관점을 형성하였기에 자문화중심주의에서 벗어나 타문화를 전면적으로 비판할 가능성이 실현되었으며, 자문화와 타문화 공간 외의 '제 3 장소'에서 다양한 정체성에 대한 비판적 사고가 이루어졌다.

이상에서 논의한 바를 바탕으로 본고는 문학작품을 활용한 관념문화 교육의 목표와 내용, 교육 방법을 설계하여 제시하였다. 이를 위해 상호문화능력을 향상시킬 상위목표를 설정할 뿐만 아니라 하위목표를 '경험을 바탕으로 한 문화지식의 체계화'와 '상호문화적 대화를 통한 문화지식 함양'으로 나누어 구체화하였다. 이와 함께 교육 내용은 '관념문화 교육 내용의 객관화', '상호문화적 이해를 위한 비판 능력'으로 설정하였다. 이를 구현하기 위한 교육 방법은 '상대적 관점에 조회하는 감상문 공유', '비판적 사고를 위한 능동적 질문제기'로 제안하였다.

본 연구는 문학작품을 활용한 관념문화 교육의 방안을 고안하여 추상적 관념문화를 구체화하여 학습자가 이해할 수 있도록 하였다는 점, 관념문화 교육을 구현하는 특성과 상호문화교육의 원리를 결합하여 관념문화 교육의 접근법을 체계적으로 도출하였다는 점, 기존의 태도 측면을 강조하는 상호문화 교육에서 벗어나 정체성과 관련된 상호문화적 관점을 키우는 것으로 나아가는 교육을 구안하였다는 점에서 의의를 지닌다. 그러나 본 연구는 비교적 제한적인 문화요소와 제한적인 작품을 통해 학습자의 이해 양상을 고찰하였다는 한계를 가진다. 아울러 학습자의 집단주의 문화에 대한 이해가 지속적으로 변화할 수 있으며 그들의 인식의 변화양상을 검증하기 어렵다는 한계를 가지고 있다. 이러한 제한점은 향후의 추가적 연구를 통해 보완되기를 기대한다.

< 참고문헌 >

1. 연구 자료

유네스코 한국위원회 실천하는 학교 지속가능발전을 위한 세계시민-교사 지침서 2017, (https://www.unesco.or.kr/data/unesco_headquarters/list/?s_cat=2)

중화인민공화국 교육부 의무교육국문교재 소개 및 의무교육과목표준교과서 요구 수첩 2017, (http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_fbh/moe_2069/xwfbh_2017n/xwfb_20170828/sfcl_2017 http://www.pep.com.cn/czyw/ccywwd/201008/t20100823_1326558.html)

김중섭 외,「국제 통용 한국어교육 표준 교육과정 활용 점검 및 보완 연구」, 문화체육관광부 · 국립국어원, 2016.

김현승 지음, 김인섭 엮음 · 해석,『김현승 시 전집』, 서울: 민음사, 2005.

신경숙,『엄마를 부탁해』, 창비, 2008.

이문열 지음, 이위발 편집,『이문열 문학상 수상 작품집』, 훈민정음, 1993.

이청준,『이청준 문학전집-중단편 소설 5』, 열림원, 2000.

정지용,『정지용 전집』, 서울: 민음사, 1988.

최동호 지음,『백석 시 읽기의 즐거움 01 』, 서울: 서정시학, 2006.

함민복, 『눈물은 왜 짠가: 함민복 산문집』, 서울: 책이있는 풍경, 2014.

冰心,「紙船」,『中國近現代名家文叢』,海峽出版發行集團,福建人民出版社; 第1版, 2012.

王朔,『看上去很美』, 北京十月文藝出版社; 第1版, 2015.

余光中,『名家經典詩歌系列:余光中詩精編』, 長江文藝出版社; 第1版, 2014.

朱自清,「背影」,『作家榜經典文庫』,浙江文藝出版社; 第1版, 2017.

2. 국내 논저

강민규,「현대시 비평문의 구성 형식과 교육적 활용 방향- 작품 재기술 유형을 중심으로」,『국어교육연구』Vol.33, 서울대학교 국어교육연구소, 2014.

강민규,「독자 반응 조정 중심의 시 교육 연구」, 서울대학교 박사학위논문, 2016.

강승혜 외,『한국문화교육론』, 형설출판사, 2010.

강현화,「한국인의 가치문화 교수 방안」,『언어와 문화』vol.3 No.2, 한국언어문화교육학회, 2007.

구인환 외,『문학교육론』제6판, 삼지원, 2012.

국민호,「중국 '사회주의 시장경제' 의 보수주의적 성격과 유교문화 문화적 유산」,『아시아연구』Vol.20 No.3, 한국아시아학회, 2017.

권오경,「한국어교육에서 문화교육 내용 구축 방안」,『언어와 문화』Vol.5 No.2, 한국언어문화교육학회, 2009.

김광수,『비판적 사고론』, 서울: 철학과현실사, 2012.

김대행 외,『문학교육원론』, 서울대학교 출판부, 2000.

김도남 저,『상호텍스트성과 텍스트 이해 교육』(개정판), 박이정, 2014.

김동춘,「유교(儒敎)와 한국의 가족주의-가족주의는 유교적 가치의 산물인가?」,『경제와 사회』Vol.55 No.8, 한국산업사회학회, 2002.

김성진,『문학비평과 소설교육』, 태학사, 2012.

김순임,「이문화간 의사소통 능력의 개념에 대한 고찰」,『독일언어문학』Vol.29, 한국독일언어문학회, 2005.

김예리나,「학습자 경험을 활용한 한국어 상호문화교육 연구」, 서울대학교 석사학위논문, 2018.

김운찬,『현대기호학과 문화 분석』, 열린 책들, 2005.

김정자,『한국문학교육론』, 박이정, 2016.

김정용,『아동 청소년 문학과 상호문화교육』, 서울대학교출판문화원, 2017.

김정희 외,「대학생이 인식하는 가족주의가 노화불안과 노인연령집단 태도에 미치는 영향-효 의식의 매개 효과」,『한국콘텐츠학회논문집』, 한국콘텐츠학회, 2017.
김택호,「'엄마'라는 문화적 기억의 재현과 수용」,『돈암어문학』Vol.30, 돈암어문학회, 2016.
김혜진,「학습자 정서 표현을 통한 시 감상 교육 연구」, 서울대학교 석사학위논문, 2018.
류은영 외,「한국, 중국기업의 조직문화가 조직시민행동에 미치는 영향-신뢰의 매개 역할을 중심으로」,『인적자원관리연구』Vol.22 NO.2, 한국인적자원관리학회, 2015.
문학과문학교육연구소 편, 『문학교육의 인식과 실천』, 국학자료원, 2000.
박갑수,『한국어교육과 언어문화 교육』, 역락, 2013.
박상옥 외,「성인교육에서 비판적 사고의 의미와 가르침의 원리」,『평생교육학연구』Vol.22 No.3, 2016.
박성창,『비교문학의 도전』, 민음사, 2009.
박세일 외,『공동체 자유주의 이념과 정책』, 나남, 2008.
배재원,『한국어 교육에서의 한국문화 교육』, 혜안, 2014.
배호남,「정지용 시의 고향의식 연구」,『인문학연구』Vol.22, 경희대학교 인문학연구원, 2012.
백목원,「국내·외 전래 동화 독서 활동을 통한 상호문화교육」,『학습자중심교과교육연구』Vol.18 No.8, 학습자중심교과교육학회, 2018.
서울대학교 한국어문학연구소. 국어교육연구소. 언어교육원 공편,『한국어 교육의 이론과 실제2』, 아카넷, 2011.
신우현,「탈권위주의(화)로서의 민주화와 탈권위주의적 권위- 한국사회의 권위주의 실태와 민주화 전망」,『철학연구』Vol.94, 대한철학회, 2005.
신윤경,「한국의 가치문화 교육과 문학 활용」,『한국어문교육』Vol.9, 고려대 한국어문교육연구소, 2011.
신주철,『한국어교육에서 한국문학 교육의 이론과 실제』, 커뮤니케이션북스,

2006.
신주철,『한국어교육에서 한국 문화·문학 교육론』, 서울: 커뮤니케이션북스, 2013.
엄태동,『존 듀이의 경험과 교육』, 원미사, 2001.
오정훈,「비판적 사고 함양을 위한 시 감상 교육 방법」,『국어교육학연구』Vol.49 No.2, 국어교육학회, 2014.
오정훈,『문학교육방법론』, 박문사, 2017.
유기웅 외,『질적 연구방법의 이해』, 박영사, 2015.
유문명,「한국 가치문화에 대한 중국인의 인식 조사」, 연세대학교 석사학위논문, 2012.
윤소영,『프랑스학에 기반을 둔 대학 상호문화교육』, 박영 스토리, 2016.
윤여탁,「문학교육과 한국어교육」,『한국어교육』Vol.14 No.1, 국제한국어교육학회, 2003.
윤여탁,「문학작품을 활용한 한국어 문화교육 연구」,『한국언어문화학』Vol.10 No.2, 국제한국언어문화학회, 2013.
윤여탁,『문화교육이란 무엇인가』, 태학사, 2013.
윤여탁,「다문화 사회의 문식성 신장을 위한 한국어교육의 전략-문화교육의 관점을 중심으로」,『새국어교육』Vol.94, 한국국어교육학회, 2013.
윤 영,「한국어 초급 학습자를 위한 문학 교육 연구」,『한국어교육』Vol.23 No.3, 국제한국어교육학회, 2012.
윤 영,「문학을 통한 한국의 가치문화 교육방안」,『외국어로서의 한국어교육』Vol.40, 연세대학교 언어연구교육원 한국어학당, 2014.
이명봉,「한국 현대시를 활용한 정서교육 연구」,『청람어문교육』Vol.62, 청람어문교육학회, 2017.
이복의 외,「중국 초등학교 교육계획서에 나타난 특성 분석-산동성 영성시를 중심으로: 중국 초등학교 교육계획서에 나타난 특성 분석」,『비교교육연구』Vol.17 No.3, 한국비교교육학회, 2007.
이상임,「조직내 연고주의 형태와 경쟁 및 갈등에 관한 연구」,『한국공공관

리학보』Vol.29 No.1, 한국공공관리학회, 2015.
이상윤 외,「중국 기업문화, 꽌시(guanxi) 및 제휴 파트너 태도가 조직 간 지식공유에 미치는 영향에 관한 실증연구」,『국제지역연구』Vol.18 No.4, 한국외국어대학교 국제지역연구센터, 2014.
이준영,「상호문화성에 기반한 문학 독서교육」,『한국언어문화학』Vol.12 No.2, 한국언어문화학회, 2015.
이찬우,「중화사상의 전개와 '중국의 꿈'에 대한 고찰」,『인문논의』Vol.34, 경남대학교 인문과학연구소, 2014.
이타찌야나,「러시아권 학습자를 위한 한국어 문화교육 연구: 비즈니스 맥락의 간문화적 의사소통을 중심으로」, 서울대학교 석사학위논문, 2011.
장연호,「비교 문화를 활용한 한국어·문화 교육」,『국제한국어교육학회 학술대회논문집』, 국제한국어교육학회, 2017.
장한업,『이제는 상호문화교육이다- 다문화 사회의 교육적 대안』, 교육과학사, 2014.
장한업,「상호문화 교육의 철학적 기반에 대한 고찰」,『교육의 이론과 실천』 Vol.21 No.2, 한독교육학회, 2016.
전은희,「학벌주의 정체성에 대한 내러티브적 이해: 서울대생의 사례를 중심으로」,『교육인류학연구』Vol.20 No.3, 한국교육인류학회, 2017.
전홍,「상호연관성 기반의 한국 현대시 이해 교육 연구」, 서울대학교 박사학위논문, 2014.
정숙인·금희연,「중국 특색의 '권위주의적 조합주의형' 정부-민간 정책협력」,『국제지역연구』Vol.21 No.3, 한국외국어대학교 국제지역연구센터, 2017.
정영태,『동아시아 삼국의 사회변동과 갈등관리』, 소명출판, 2015.
정창호,「다문화적 맥락에서의 비판적 사고교육에 대한 연구: 다문화교육과 비판적 사고의 상호보완적 관계를 중심으로」,『교육의 이론과 실천』Vol.20 No.1, 한독교육학회, 2015.
조긍호,『동아시아 집단주의의 유학사상적 배경-심리학적 접근』, 지식산업

사, 2007.
조긍호,『사회관계론의 동·서 비교』, 서강대학교출판부, 2012.
주광순 ,『다문화 시대의 상호문화철학』, 부산대학교출판부, 2017.
주선자,「한·중 소설 비교를 통한 한국어 문화교육 연구」, 서울대학교 석사 학위논문, 2013.
진강리,「중국 현대가정에서의 효인식 변화」,『효학연구』Vol.26, 한국효학회, 2017.
최명선,『해석학과 교육: 교육사회학 탐구』, 교육과학사, 2005.
최봉영,『한국 사회의 차별과 억압』, 지식산업사, 2005.
최정숙,『한국문학의 향토성』, 지문당, 2014.
한국문학교육학회 엮음,『문학능력』, 역락, 2010.
한규석,『사회심리학의 이해』, 학지사, 2017.
한남숙,「다문화 사회에서 상호문화적 대화의 가능성」,『시대와 철학』Vol. 26 No.3, 한국철학사상연구회, 2015.
한상복 외,『문화인류학』, 서울대학교출판문화원, 2011,
허영식,『다양성과 간문화』, 박영 스토리, 2015.
황인교,「외국인을 위한 한국문화교육의 목표와 내용 분석-'국제통용한국어 교육표준'과 '문화예술교수요목'을 중심으로」,『한국언어문화학』Vol.13 No.1, 국제한국언어문화학회, 2016.

3. 역서 및 국외 논저

Abdallah-Pretceille, Martine., *L'éducation interculturelle,* 장한업 옮김,『유럽의 상호문화교육』, 한울 아카데미, 2010.
Adeyanju. T. K., Teaching Literture and human values in ESL: Objectives and Selection, *ELT journal* vol.32-2, 1978.
Brown, H. D., *Principles of language learning and teaching*, 이흥수 외 옮

김,『외국어 학습· 교수의 원리』제4판, 피어슨에듀케이션코리아, 2003.

Byram, Michael., *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence,* Clevedon: Multilingual Matters, 1997.

Berry, J., *Applied Psychology: An International Review,* Immigration, Acculturation and Adaptation, 1997.

Bickmann, C. & Mall, R. A. et al., 김정현 엮음, 주광순 외 옮김,『상호문화 철학의 논리와 실천』, 시와 진실, 2010.

Collie, J. & Slater, S., *Literature in the Language Classroom: A Resource Book of Ideas and Activities,* Cambridge University Press, 1987.

Carlo, Maddalena. De., *L'interculturel,* 장한업 옮김,『상호문화 이해하기』, 한울 아카데미, 2011.

Dewey, J., *Art as experience,* 이재언 역,『경험으로서의 예술』, 책세상, 2003.

Dewey, J., *Democracy and Education,* 이홍우 옮김, 『민주주의와 교육』, 서울: 교육과학사, 2013.

Georg, Simmel., *Kultur theorie Korean,.* 김덕영·배정희 역, 『게오르그 짐멜의 문화이론』, 서울: 길, 2007.

Geertz, C. J., *The Interpretation of Cultures,* 문옥표 옮김, 『문화의 해석』, 까치글방, 1998.

Greenfield, P. M., Three approaches to the psychology of culture*, Asian Journal of Social Psychology* vol.3, 2000.

Hall, Edward., *Beyond Culture,* 최효선 옮김,『문화를 넘어서』, 한길사, 2013a.

Hall, Edward., *The Silent Language,* 최효선 역,『침묵의 언어』, 한길사, 2013b.

Hofstede, G., Hofstede, G. J. & Minkov, M., *Cultures and Organizations: software of the mind(3th ed.),* 차재호·나은영 역,『세계의 문화와

조직-정신의 소프트웨어』, 학지사, 2016.

Holzbrecher, Alfred., *Interkulturelle Pädagogik,* 정기섭 외 옮김,『상호문화교육의 이해』, 북코리아, 2014.

Hirsch Jr, E. D., *Cultural Literacy: What Every American Needs to Know*, Vintage Books, 1988.

Kerzil, Jennifer., & Vinsonneau, Geneviè, *L'éducation interculturelle: Principes et réalitès à lécole,* 장한업 옮김,『상호문화: 학교의 원칙과 현실』, 교육과학사, 2013.

Moran, Patrick., *Teaching culture: Perspectives in Practice,* 정동빈 외 옮김,『문화교육』, 경문사, 2004.

Nüenning, Ansgar 외, *Kulturwissenschaftlichen Literaturwissenschaft,* 문화학연구회 역,『문화이론과 문학연구』, 연세대학교출판부, 2008.

Paul, Ricoeur., *(Du) texte a l'action : Essis d' hermeneutique I,* 폴 리쾨르 지음, 박병수·남기영 공역,『텍스트에서 행동으로』, 서울: 아카넷, 2002.

Ricoeur, Paul., (*Du) texte a l'action: Essis d' hermeneutique 1,* 박병수·남기영 공역,『텍스트에서 행동으로』, 서울: 아카넷, 2002.

Rodrigues, J. R. & Badaczewski, D., *A Guidebook for Teaching Literature,* 박인기 외 옮김, 『문학작품을 어떻게 가르칠 것인가』, 박이정, 2001.

Rosenblatt, Louise M., *The Reader, the text, the poem,* 김혜리·엄해영 역,『독자, 텍스트, 시: 문학 작품의 상호교통 이론』, 서울: 한국문화사, 2008.

Samovar, L. A. & Porter, R. E., *Communication between cultures,* 정현숙 외 옮김,『문화 간 커뮤니케이션』, 서울: 커뮤니케이션북스, 2007.

Simmel, Georg., *Kultur theorie Korean,* 김덕영·배정희 역,『게오르그 짐멜의 문화이론』, 서울: 길, 2007.

Storey, J., *An Introductory Guide to Cultural Theory and Popular Culture,* 존 스토리 지음, 박모 역,『문화연구와 문화이론』, 현실문화연구, 199

4.

Tomalin, Barry & Stempleski, Susan., *Cultural Awareness,* 임영빈 외 역, 『문화의 이해로 가르치는 영어』, 이퍼블릭, 2006.

Triandis, H. C., "Philosophy and the Social Science", *Individualism & Collectivism,* Westview Press, 1995.

Triandis, H. C., *Individualism & Collectivism: Theory, method and applications,* Newburry Park, Calif: Sage Press, 1994.

Van Lier, Leo., *Ecology and semiotics of language learning. Korean,* 레오 판 리르 지음, 김혜숙 외 옮김,『언어 학습의 생태학과 기호학-사회문화적 관점으로』, 사회평론아카테미, 2017.

White, L. A., *The Concept of Culture,* 이문웅 역,『문화의 개념: 문화결정론과 문화진화론의 입장』, 서울: 일지사, 1977.

費孝通 著,『鄉土中國』, 北京大學出版社, 2012.

李卓,『中日家族制度比較研究』, 人民出版社, 2004.

<부 록>

※ 자료 수집에 사용된 시 텍스트와 소설의 발췌한 부분

1. 「고향」

나는 북관(北關)에 혼자 앓어누어서
어늬 아츰 의원(醫員)을 뵈이었다
의원은 여래(如來) 같은 상을 하고 관공(關公)의 수염을 들이워서
먼 넷적 어늬 나라 신선 같은데
새끼손톱 길게 돋은 손을 내어
목목하니 한참 맥을 짚드니
문득 물어 고향(故鄕)이 어데나 한다
평안도(平安道) 정주(定州)라는 곳이라 한즉
그렇면 아무개씨(氏) 고향(故鄕)이란다
그렇면 아무개씨(氏)-ㄹ 아느냐 한즉
의원(醫員)은 빙긋이 우슴을 띄고
막역지간(莫逆之間)이라며 수염을 쓴다.
나는 아버지로 섬기는 이라한즉
의원(醫員)은 또다시 넌즛이 웃고
말없이 팔을 잡어 맥을 보는데
손 길은 따스하고 부드러
고향(故鄕)도 아버지도 아버지의 친구도 다 있었다.

(백석, 최동호 지음,『백석 시 읽기의 즐거움 01 』, 서울: 서정시학, 2006, pp.199-200.)

2. 「향수」

넓은 별 동쪽 끝으로
옛 이야기 지줄대는 실개천이 회돌아 나가고,
얼룩백이 황소 가
해설피 금빛 게으른 울음을 우는 곳,
그곳이 차마 꿈엔들 잊힐리야.

질화로에 재가 식어지면
비인 밭에 밤바람 소리 말을 달리고
엷은 졸음에 겨운 늙으신 아버지가
짚벼개를 돋아 고이시는 곳,
그곳이 차마 꿈엔들 잊힐리야.

흙에서 자란 내 마음
파아란 하늘빛이 그립어
함부로 쏜 화살을 찾으려
풀섭 이슬에 함추름 휘적시든 곳,
그곳이 차마 꿈엔들 잊힐리야.

전설(傳說) 바다에 춤추는 밤물결 같은
검은 귀밑머리 날리는 어린 누이와
아무렇지도 않고 예쁠 것도 없는
사철 발 벗은 안해가
따가운 햇살을 등에 지고 이삭 줍던 곳.
그곳이 차마 꿈엔들 잊힐리야.

하늘에는 석근 별

알 수도 없는 모래성으로 발을 옮기고,
서리 까마귀 우지짖고 지나가는 초라한 지붕,
흐릿한 불빛에 돌아앉아 도란도란거리는 곳,
그곳이 차마 꿈엔들 잊힐리야.

(정지용, 『정지용 전집』, 서울: 민음사, 1988, pp.49-50.)

3.「눈물은 왜 짠가」

지난 여름이었습니다.
가세가 기울어 갈 곳이 없어진 어머니를 고향 이모댁에 모셔다 드릴 때의 일입니다.
어머니는 차시간도 있고 하니까 요기를 하고 가자시며 고깃국을 먹으러 가지고 하였습니다.
어머니는 한평생 중이염을 앓아 고기만 드시면 귀에서 고름이 나오곤 했습니다.
그런 어머니가 나를 위해 고깃국(肉湯) 을 먹으러 가자고 하시는 마음을 읽자
어머니 이마의 주름살이 더 깊게 보였습니다.
설렁탕집에 들어가 물수건으로 이마에 흐르는 땀을 닦았습니다.
“더울 때일수록 고기를 먹어야 더위를 안 먹는다 고기를 먹어야 하는데..고깃국이라도 되 게 먹어둬라”
설렁탕에 다대기를 풀어 한 댓숟가락 국물을 떠먹을 때였습니다.
어머니가 주인 아저씨를 불렀습니다.
주인 아저씨는 뭐 잘못된게 있나 싶엇던지 고개를 앞으로 빼고 의아해하며 다가왔습니다.
어머니는 설렁탕에 소금 너무 많이 풀어 짜서 그러다며 국물을 더 달라고 했습니다.

주인 아저씨는 흔쾌히 국물을 더 갖다 주었습니다.

어머니는 주인 아저씨가 안 보고 있다 싶어지자 내 투가리에 국물을 부어주셨습니다.

나는 당황하여 주인 아저씨를 흘금거리며 국물을 더 받았습니다.

주인 아저씨는 넌지시 우리 모자의 행동을 보고 애써 시선을 외면해주는 게 역력했습니다.

나는 그만 국물을 따르시라고 내 투가리로 어머니 투가리를 툭, 부딪쳤습니다.

순간 투가리가 부딪치며 내는 소리가 왜 그렇게 서럽게 들리던지

나는 울컥 치받는 감정을 억제하려고 설렁탕에 만 밥과 까두기를 마구 씹어댔습니다.

그러자 주인 아저씨는 우리 모자가 미안함을 안 느끼게 조심, 다가와 성냥갑만한 깍두기 한 접시를 놓고 둘아서는 거였습니다.

일순, 나는 참고 있던 눈물을 찔금 흘리고 말았습니다.

나는 얼른 이마에 흐르는 땀을 훔쳐내려 눈물을 땀인 양 만들어놓고 나서 아주 천천히 물 수건으로 눈동자에서 난 땀을 씻어냈습니다.

그러면서 속으로 중얼거렸습니다.

눈물은 왜 짠가

(함민복, 『눈물은 왜 짠가: 함민복 산문집』, 서울: 책이있는 풍경, 2014, pp.49-50.

4.「아버지의 마음」

바쁜 사람들도
굳센 사람들도
바람과 같던 사람들도
집에 돌아가면 아버지가 된다

어린것들을 위하여
난로에 불을 피우고
그네에 작은 못을 박는 아버지가 된다.

저녁 바람에 문을 닫고
낙엽을 줍는 아버지가 된다

세상이 시끄러우면
아버지는 어린것들을 생각한다
줄에 앉은 참새의 마음으로....

아버지에게는 눈물이 없으나
아버지의 마음은 호올로 외롭다

아버지는 세상의 아버지이기보다
어린것들의 아버지일 때에만
참된 아버지가 된다

아버지는 밖에 있으나
아버지의 마음은 집으로 돌아온다
세상을 지키는 마음으로
아버지는 아버지의 어린것들을 지킨다.
(김현승, 김현승 지음, 김인섭 엮음 · 해석,『김현승 시 전집』, 서울: 민음사, 2005, p.312.)

5.「눈길」

(가) - 서울을 떠나올 때 급한 일들은 대충 다 처리해둔 것을 그녀에겐 내가

미리 말을 해줬으니까. 그리고 이번엔 좀 홀가분한 기분으로 여름 여행을 겸해 며칠 동안이라도 노인을 찾아보자고 내 편에서 먼저 제의를 했었으니까.
....(중략)

(나) - 고등학교 1학년 때 형의 주벽으로 가게가 파산을 겪은 뒤부터.....

- 나는 또 그대로 그 고등학교와 대학교과 군영의 의무를 치르고 나와서도 자식 놈의 도리는 엄두를 못 냈다. 노인이 내게 베푼 바가 없어서가 아니라 그럴 처지가 못 되었기 때문이다. 나는 나대로 형이 내게 떠맡기고 간 장남의 책임을 감당하기를 사양치 않을 수가 없었기 때문이다.

(다) - 나는 처음 그런 노인의 이야기를 들었을 때 무턱대고 가슴부터 덜렁 내려앉고 있었다. 노인에 대한 빚 생각이 처음으로 머릿속에 떠오른 순간이었다. 이 노인이 쓸데없는 소망을 지니면 어쩌나. 하지만 나는 곧 마음을 가라앉혔다. 무엇보다도 나는 노인에 대해 빚이란 게 없었다.

(라) - 그래서 어머님은 그 발자국 때문에 아들 생각이 더 가절하셨겠네요
.....(중략)

- "어머님 그때 우시지 않았어요?"

"울기만 했겄냐, 오목오목 디뎌논 그 아그 발자국마다 한도 없는 눈물을 뿌리며 돌아왔제, 내 자석아. 내 자석아. 부디 몸이나 성히 지내거라. 부디부디 너라도 좋은 운 타서 복받고 살거라.....

(이청준,『이청준 문학전집-중단편 소설 5』, 열림원, 2000, (가)-p.12. (나)-pp.14-15. (다)-p.16. (라)-pp.37-38.)

6.「엄마를 부탁해」

(가) - 회의중에 사은품 이야기가 나와 문화상품으로 하면 어떻게느냐 했더니 특별히 싫다는 사람이 없었다. 마침 중년층에게 인기가 있는 가수가 정기 공연중이라 그 티켓을 대량으로 준비했는데 그 덕분에 상무에게 칭찬을 들은 것이었다. 상무가 좋아하는 가수였지도 모를 일이다. 설문조사에게도 사은품

인 공연티켓이 회사의 이미지를 높이는 데 영향을 끼쳤다는 반응이 나왔다. 사은품 때문에 그런 건 아니었겠으나 그가 담당한 송도의 아파트는 거의 분양이 되었는데 K가 맡은 용인은 분양률이 60퍼센트에 그쳤다. 미분양 사태가 벌어질 수 있는 상황이라 K를 긴장시키기도 했을 것이다. 그는 운이 좋았을 뿐이라며 웃어넘겼으나 술이 몇잔 더 들어가자 K는 그 비상한 머리를 다른 데 썼으면 아마도 검사장은 했을 걸라고 했다. K가 하필 검사장이라고 빈정댄 것은 그가 법대 출신이며 사시공부를 한 적이 있다는 것을 알고 한 한 소리였다. 회사 내의 주류세력인 Y대도 K대도 아닌데 무슨 수를 썼기에 승진이 빠른지 모르겠다는 비꼼이 섞인 말이기도 했다. 결국 막판에 그는 K가 따라준 술을 쏟아버리고 일어섰다.

(나) -빌라고 했지. 여기서 오라비가 부모랬잖어. 오라비가 야단 좀 쳤다고 짐 싸들고 나기는 버롯 지금 안 고치면 너 평생 간디아. 시집가서도 쫌만 수틀리면 짐 싸갖고 나올 테냐!

(다) - 엄마는 슬픈 얼굴로, 어떤 때는 단호한 얼굴로 그를 단속했다.

- 여그서는 동생들한테 니가 아비고 어미다.

- 형이 의젓해야 쓴다. 형이 본보기가 되어야 해. 형이 엇나가믄 동생들도 그 길로 가는 법이다.

(라) -언제나 당신의 누님은 아내를 보면 뭐가 못마땅한지 혀를 끌끌 차곤 했다. 아내가 단신에게 시집온 지 이태 동안 아이가 들어서지 않는다고 타박을 하다가 형철일 낳았을 때는 남들이 안하는 일을 했나? 그랬다.

.....

-(엄마가 아버지한테)

- 형철 아버지.... 삼촌 학교 보내줍시다.

- 무어로?

- 저 텃밭을 팔면 될 것 아니요?

그 말을 듣고 당신의 누님이 살림 말아먹을 여펜네! 라며 아내를 처가로 보내버렸다.

(신경숙,『엄마를 부탁해』, 창비, 2008, (가)-p.100. (나)-pp.116-117. (다)-p.129. (라)-p.178.)

7.「우리들의 일그러진 영웅」

(가)- 한 번은 바로 그 점심시간때였다. 석대와 나의 대화가 끝난 뒤에 석대가 도시락을 책상 위로 올려놓자 아이들도 모두 도시락을 펼치기 시작했는데 그 중에 대여섯 명이 무언가를 들고 석대에게로 갔다. 그 애들이 석대의 책상 위에 내려놓는 걸 보니 찐 고구마와 달걀, 볶은 땅콩, 사과같은 것들이었다. 뒤어서 맨 앞줄의 아이 하나가 사기컵에 물을 떠나 공손히 놓는 것까지 모두가 소풍 가서 담임선생님께 하듯 했다. 그런데 석대는 고맙다는 말 한 마디 없이 그것들을 받았다.

(중략)….

(나)- 내가 몇 발자국 떼 놓기도 전에 석대가 빽 소리를 질렀다. 그리고 이어 으르렁거리듯 덧붙였다.

「알았어, 그만둬, 너 같은 새끼 물 안 먹어도 돼」

얼핏 보면, 나의 한바탕 멋진 승리였다. 하지만 실은 그것이야 말로 그뒤 반년이나 이어갈 내 외롭고 고달픈 싸움의 시작이었다.

(중략)…

반 아이들이 떼지어 나를 골리거나 놀려대는 것도 언제나 석대가 없을 때였다. 아이들이 까닭없이 적의를 보이며 놀이에 나를 끼워 주지 않는 것도 저희

끼리 모여 무언가를 재미있게 떠들다가 내가 다가가면 굳은 얼굴로 입을 다물어 버리는 것도 마찬가지였다. …

(다)-「얻었어?

아니, 그냥 가져왔어

네가 가져온 걸 누가 알아

내 동생밖에 몰라

그러자 석대가 희미한 웃음을 머금이며 새삼 그 라이터를 이모저모 뜯어보았다.

야, 이것 좋은데」

(중략)….

아이들은 대개 그 말 한 마디에 손에 든 것을 석대에게 남겼으나, 그래도 버티는 아이가 있으면 다음 번 석대의 말은 '것, 좀 빌려줘' 였다. 그 바른 뜻은 '내놔, 임마' 좀 될까?

(라)- 그런데 문제는 담임선생에게서부터 비롯됐다. 다른 반 담임들은 모두 팔을 걷어붙이고 나서 청소를 지휘하고 감독했건만 우리 반 담임은 겨우 일만 자신이 나서서 몫몫이 나누어 주었을 뿐, 검사는 여늬처럼 석대에게 맡기고 일찌감치 없어져 버린 까닭이었다.

나는 네번째로 창틀에 올라가 다시 유리창에 달라붙었다. (중략) 넋나간 사

람처럼 멀거나 뒷문 솔숲 사이로 사라지는 석대와 아이들을 바라보다가 그대로 슬그머니 창틀에 주저앉았다. 이미 합격 불합격은 내 노력에 달린 것이 아니라 석대 마음에 달려 있다는 걸 안 이상 헛수고를 하고 싶지 않아서였다.

(중략)……

별로 애쓸 것도 없이 내 눈에서 갑자기 눈물이 쏟아졌다. 얼마 전의 책략 따위는 까맣게 잊은, 마음 깊은 곳에서 우러나는 진짜 눈물이었다. …… 저항을 포기한 영혼, 미움을 잃어 버린 정신에게서 괴로움이 짜낼 수 있는 것은 슬품의 정조(情调)뿐이다. 나는 그때 아마도 스스로의 무력함이 슬퍼서 울었고, 그 외로움이 슬퍼서 울었을 것이다.

… 그 굴중의 열매는 달았다. 오래고 끈질긴 반항 끝에 이루어진 굴종의 열매라 특히 더 달았는지도 모를 일이었다 내가 그(석대)의 질서 안으로 편입된 게 확인되면서 석대의 은혜(恩惠)는 폭포처럼 쏟아졌다. ….

한 학기의 외로움과 쓰라림을 한꺼번에 씻어 줄 만한 반전(反转)이었다.

(이문열, 이문열 지음, 이위발 편집,『이문열 문학상 수상 작품집』, 훈민정음, 1993, (가)-p.94. (나)-pp.100-101. (다)-p.108. (라)-pp.134-140.)

8. 《鄉愁》

余光中(台灣)

小時候,
鄉愁是一枚小小的郵票,
我在這頭,
母親在那頭。
長大後,
鄉愁是一張窄窄的船票,
我在這頭,
新娘在那頭。
後來啊,
鄉愁是一方矮矮的墳墓,
我在外頭,
母親在裡頭。
而現在,
鄉愁是一灣淺淺的海峽,
我在這頭,
大陸在那頭。

<향수>

위광중(대만)

내가 어렸을 적에
향수는 작은 한 장의 우표였다네
나는 여기에
어니니께서는 저쪽에 계셨네
내가 큰 뒤로
향수는 한 장의 좁다란 배표였다네
나는 여기에
신부는 저쪽에 있다네
그 뒤로
향수는 나지막한 한낱 무덤이었다네
나는 밖에
어머니는 안에 계셨네
그러나 지금은
향수는 좁고 얕은 해협이라네
나는 여기에
대륙은 저쪽에 있다네

(余光中,『名家經典詩歌系列:余光中詩精編』, 長江文藝出版社; 第1版, 2014.)

<부 록>

※ 수업 주제별로 나누어 텍스트와 관련된 수업 활동지: 내용의 편의성을 고려하여 2차 실험의 1교시 수업 활동을 예시로 제시함. 다른 주제 수업에서 사용된 활동지 내용은 큰 차이가 없음.

1. 수업용 텍스트: 백석「고향」, 정지용「향수」, 위광중(대만) 「향수」

1. 문화탐색

(1). 한국(혹은 가족이 없는 곳)에서 아팠던 적이 있었나요? 그때 마음이 어땠나요?

(2). 한국에서(혹은 다른 지역에서) 혼자 있을 때 뭐가 그리웠어요? 고향을 생각할 때 머릿속에 나타나는 이미지가 뭐예요? 그 때 기분이 어땠나요?

(3). 다른 지역이나 직장에서 같은 학교나 고향 출신인 사람을 만난 적이 있나요? 그때 기분이 어땠나요?

2. 작품 감상

⑴. (A) 시 속에는 어떤 인물들이 등장합니까? 어디에서 있었던 일입니까?

⑵. 시를 읽을 때는 작품 중의 어떠한 부분에 대해 가장 인상적인가요?

⑶. (B) 시 속에 나오는 **실개천, 황소, 해설피, 풀섭, 함추름** 등 같은 자연풍경이 주는 느낌을 써 봅시다. 그리고 이들의 특성을 이야기해 보세요. 그리고 (C)시에 나오는 **邮票, 船票, 坟墓, 海峡** 등 같은 이미지(象征, 形象)를 비교할 때 어떤 공통점과 차이점이 있나요?

⑷. (B) 시에 자주 나오는 **'그곳이 차마 꿈엔들 잊힐리야'** 는 어떤 효과를 주나요? 시인이 왜 이 구를 자주 쓰나요? 이 구절을 (C)시의 **'我在這頭'** 의 효과와 비교해 보세요.

⑸. 위에 제시된 (A), (B), (C)는 모두 고향에 대한 그리움을 묘사하였으나, 이들이 향수(鄕愁)의 감정을 표현할 때는 어떤 차이점이 있나요? 이러한 차이점이 나타나는 원인을 말해 보세요. (배경, 이미지, 환경, 묘사 방법 등)

3. 문화비교

⑴. (A) 시 속에 나오는 **'문득 물어 고향(故鄕)이 어데나 한다' / 그렇면 아무개씨(氏) 고향(故鄕)이란다 /그렇면 아무개씨(氏)-ㄹ 아느냐 한즉** 에 한국

인의 어떤 관념문화가 담겨져 있을까요? 한국 사람이 다른 사람에게 고향을 묻는 이유는 무엇이라고 생각하시는지요? (자신의 경험을 바탕으로 말씀해보세요.)

(2). (A), (B) 시에서는 지연(地緣) 문화나 가족문화를 통해 향수 정서를 내세웠지만, 중국의 고향 서정시는 더 거시적인 관점에서 감정을 드러내었는데, 이렇게 차이점이 나타나는 원인을 생각하고 해석해 보세요.

(3). 소설(D)에서 회사의 주류 세력이 주로 좋은 대학교를 나온 사람들로 이루어지며, 같은 학교를 나온 후배들에게 좋은 자리를 물려주는 장면이 나오는데, 이러한 형상을 학벌주의 혹은 학력중심주의라고 부릅니다. 여러분들은 이러한 문화를 어떻게 생각하나요? 이러한 문화가 생긴 원인을 생각해 보세요.

(4). '연고주의' 라는 집단주의 문화에 대해 잘 이해하고 계십니까? 혹은 이런 문화에 대해 잘 이해 안 되는 부분이 있으면 이야기해 보세요. 한국 '집단주의' 문화의 장단점을 자신의 경험과 결합하여 이야기 해 보세요.

(5). 위에 제시된 문학작품을 통해 한국의 ‘집단주의’ 문화 특성인 연고주의에 대해 어느 정도 파악할 수 있었나요? 혹시 중국에도 이런 문화가 필요하다고 생각하시나요? 왜 필요할까요? 혹은 어느 정도 받아들이면 좋을까요? 예를 들어 구체적으로 적어주세요.

(6). 작품을 읽는 과정에서 가장 인상적인 것은 무엇인가요? 그중에 나타난 '집단주의' 문화에 대해 어떻게 생각하나요? 오늘 수업이 끝난 후에 어떠한 소감이 있나요? 혹은 작품에 나타난 문화와 현실 삶과 연관지어 새로운 생각이 있으면 밑에 감상문을 적어 두고 친구와 함께 이야기해 보세요.

<Abstract>

Have Concept and Culture Education by Making Flexible Use of Literary Works-Centering around collectivism culture

Zhang Qingyuan

This research is especially for Chinese learners of advanced Korean to work out a plan for teaching concepts and culture primarily through making flexible use of literary works for improving their cross-cultural ability. Literary works are closely related to people's life and they can make abstract concepts and culture become more specific. At the same time, they play a certain role to form an resonate belt between different kinds of culture. In addition to that, collectivism culture that is a kind of culture common to Korean culture and Chinese culture is not only the foundation for the classification of cultural differences but also an important cultural dimension that can be used for distinguishing the two kinds of culture. Therefore, the subject of this research is centering around collectivism culture. Because this paper involves concept and culture education with cultural works, it is characterized by certain research value.

For that end, this research is to work out a plan for the education of concepts and culture by centering around the development of cross-cultural ability through literary works. Different from other culture education, concept and culture education is based on the development of knowledge and shows respect to and understands foreign culture while forming perspectives in relative to Chinese culture so as to develop the ability of critical thinking. For that end, this paper has firstly reviewed and analyzed and concepts and characteristics of concept and culture while conducting

an in-depth observation of concepts and attributes of collectivism cultur e that is viewed as concept and culture. Besides that, literary works are viewed as the best raw materials for concept and culture for describing t he features of interpretation of concept and culture through understandin g literary works. At the same time, a model that is close to concept and culture is imported and plenty of literary works are prepared for flexibl e use so as to constitute the theory basis for having concept education. After that, ideas of this paper are divided into cross cultural ideas tha t are generated through superficial culture understanding, comparison and reflection between the two kinds of culture,and selection of identity rec ognition. In specific, the content is as following.

First, in terms of ideas that are generated through superficial cultur al understanding, try best to evoke personal cultural experience of stude nts and literary experience which they have attained before and understan d by combining them with texts. However, most Chinese students have certa in emotion about the great China area and do not see Korean culture as a kind of foreign culture. In particular, they have certain ideology unders tanding with regard to collective consciousness. Besides that, over integ ration into works has resulted in superficial understanding about certain culture that is driven by emotions and restricted students' chance to ha ve objective understanding about the culture.

Second, in terms of cultural comparison and reflection, learners take the initiative to make a comparison with their own culture and gradually correct their understanding about the foreign culture while having contac t with certain foreign culture ; however, superficial understanding about among different types of culture will lead to stereotyping of certain ide as, or that wrong understanding about certain cultural expression of the culture circle the culture belongs to will lead to avoidance of cultural

elements, which will make learners face the danger of immersing themselves in ego centrism and sympathy for foreign culture.

Finally, at the stage where learners' identity recognition recovers, learners will gradually notice the changeability of identity recognition and therefore establish cross-cultural ideas. The word "cross" (it is better to translate it into mutual here) does not mean a learner should be assimilated by other types of culture as it seems. Instead, it means the development of ability that allows learners to be able to change between the two types of culture. In other words, it means learners should establish diversified ideas and flexible cultural ideas in the process of separating learners away from viewing the foreign culture from self-centering perspective. Meanwhile, find or construct a point to connect to culture in the process of compromising with the foreign culture so as to get critical thinking ability.

After that, design a plan for concept and culture education by making flexible use of literary works by basing on enlightenment that is summarized and attained from above analysis. The purpose of concept and culture education is to establish a culture knowledge system that is based on experience and sets specific goals while focusing on the understanding, comparison , reflection and cross cultural ideas that are mentioned above and to improve knowledge of students about the culture through cross cultural dialogues. Besides that, in order to achieve that goal, set the content of teaching as concept and culture cognition in relative ideas, achieve the reinterpretation of concept and culture experience through dialogues and finally form the cross cultural identity cognition. All of the specific content is especially for solving the problem that is mentioned just now, that is, difficulties that are confronted by Chinese learners.

For that end, the actual solutions are promoting narration of various

experience dialogues, establish active self exploration through setting questions and promote the setting of identity recognition scenes and role playing.

This paper, by making flexible use of literary works, can realize the concept and culture education and make concepts and culture be more specific and easier for students to understand.

※Key words: Literature writing, Cross-culture, collectivism, Cross-culture ability, Experience, Compare and Introspection, Identity choice

※Student Number: 2015-22402