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

중국조선족을 위한 디아스포라 소설 교육 연구

2019년 2월

서울대학교 대학원

국어교육과 한국어교육전공

崔　丹

국문초록

본 연구는 디아스포라 소설 읽기를 통해 학습자들이 사회적 타자를 접촉하면서 자기인식과 자기성찰을 하게 되고, 나아가 자신의 디아스포라 정체성을 발견하는 가운데 사회구조의 부조리와 배제에 대해 저항할 줄 아는 세계시민성을 함양하도록 하는 데 목적을 두고 있다. 이는 학습자들이 스스로 힘을 갖춘 세계의 일원으로 성장하는 데 기여할 수 있다. 상술한 목적을 수행하고자, 본 연구는 중국조선족 학습자에게 디아스포라 소설을 읽히고, 학습자들이 사회·문화 및 언어 충돌 속에서 스스로의 자리를 지각하고 디아스포라 정체성을 향유할 줄 아는 세계 속 일원으로 성장해나가는지 학습자의 감상문을 통하여 귀납 정리하였다.

이주와 이산현상의 증가로 인해 내부와 외부의 경계가 급격히 허물어지는 현 시대에서 단일한 정체성으로 개인을 속박하는 것은 상당히 위험한 일이 되었다. 한·중 수교 이후 양국의 교류가 활발하게 이루어지고 있는 동시에, 구성원과 구성원들의 대면 교류도 잦아지고 있으며 정면 충돌 또한 생겨나기 시작했다. 재한 조선족들이 늘어남에 따라 여러 갈등 양상도 드러나고 있는데, 이러한 현상들은 당초에 동일한 문화 흔적을 보유하고 있음에도 불구하고 조선족들이 한국사회에서는 여전히 이방인으로 존재하고 있다는 것을 알려준다. 그래서 본 연구는 문학 교육으로 독자들이 스스로 삶을 되돌아보면서, 그동안 외면하고 방어하고 있었던 갈등들의 원인을 찾을 수 있고 해결해 나갈 수 있기를 기대하면서 출발하였다. 더불어 학습자들이 디아스포라 소설을 감상하는 과정에서 재중조선족의 정체성을 재확인하고 자기실현을 위한 능동적 태도를 형성하도록 하는 데 초점을 맞추되, 학습자들이 지속적으로 디아스포라 소설에 관심을 갖도록 기반을 마련해주는 것이 이 연구의 주된 과제이다.

본 연구에서는 중국조선족이 디아스포라 소설을 어떻게 읽고 반응하였는지에 우선적으로 중점을 둔다. 이를 위한 사전 연구로, 디아스포라 문학과 중국조선족의 문학 교육 현황에 대하여 살펴보았다. 그리고 디아스포라 소설 읽기의 구도를 소수자로서의 자기인식, 디아스포라 정체성의 형성, 자기긍정과 세계시민성이라는 세 가지 틀로 나누어 구성하였다. 조선족 학습자들이 디아스포라 소설에 나타난 인물들의 존재방식과 재현양상을 민감하게 포착하여 소설 읽기 과정에서 자기의 반응과 연결 짓는 것이 본 연구의 특이점이다.

일차적으로, 소설 읽기의 구도를 바탕으로 학습자들이 텍스트의 재현요소를 섬세하게 포착하여 읽어내고 반응하는지, 텍스트에 재현된 디아스포라들을 그저 수용하는 데서 그치는지, 아니면 기존의 스테레오타입에 대한 속박을 벗어나려는 자세를 보이며 읽는지 살펴보는 데에 집중하였다. 그런 다음, 학습자의 양상을 분석함에 있어, 타자인식을 통한 사회모순 발견, 자기정체성의 재구성, 세계시민성에 대한 잠재력을 인식하는 것으로 나누어 정리하였다. 학습자들은 텍스트의 내용을 자기 경험과 연결하여 성찰하는 모습을 보이는 한편, 자기정체성 구성의 맥락에서는, 중국인으로서의 국가정체성에 대한 강화인식, 한민족으로서의 귀속의식, 또는 스스로 주변인, 경계인이라고 자각하는 반응을 보였다. 그리고 문화적 권리를 행사하는 데에 자기 서사 또는 그 권리의 정당성을 보장하기 위해 저항을 하는 자세를 보이기도 하였는데, 본 연구는 이러한 태도가 세계시민성에 가장 근접한 모습이라고 판단하였다.

상술한 분석을 바탕으로 학습자가 가장 취약한 반응을 보이고 심지어 회피적인 태도까지 내비쳤던 부분은, 주변인으로서 디아스포라 정체성을 향유하고 소수자의 권리의 정당성을 주장하는 지점에서였다. 그래서 본 연구는 중국조선족을 위한 디아스포라 소설 교육의 목표를 사회적 타자로서의 자기인식과 소수자와의 연대감 형성, 소

수자 가치실현의 교육으로 나아가기, 세계시민성을 지닌 긍정적 개체로의 성장으로 설정하였다. 교육의 주된 내용은 소설을 통하여 사회적 타자에게 감정이입하고, 소설 내·외적 세계의 상호관계를 파악하며 궁극적으로 디아스포라 정체성에 대하여 탐구하는 방향으로 설정하였다. 마지막으로, 소설 교육의 실행 절차를 작품 읽기와 감상문 작성, 감상교환과 그룹토의의 진행, 상호텍스트 자료에 대한 접근과 작품의 가치를 내면화하고 지속적인 읽기 습관을 양성하는 것으로 제시하였다. 그리고 예시에서 박찬순의 「가리봉 양꼬치」를 교육제재로 삼아 구체적인 활동을 구안하였다.

본 연구는 기존의 디아스포라 문학과 디아스포라에 대한 분석 연구와 달리 디아스포라가 문학 작품에 대하여 반응하는 것을 일일이 제시하고 분석하는 것이 큰 실용적 가치가 있다고 판단하였다. 이를 바탕으로, 중국조선족과 디아스포라 소설의 상호관계에 입각하여 현재 그들이 겪고 있는 혼란에 대해 학습자가 스스로 정리하고 극복할 수 있는 방안을 마련해주는 교육 연구의 필요성을 주장하고자 한다.

주요어 : 디아스포라 소설, 중국조선족, 타자, 디아스포라 정체성, 주체의식, 세계시민성

학 번 : 2016-22139

차 례

국문초록 ····· i
차 례 ····· iv
표 ····· vi

I. 서론 ····· 1
1. 문제 제기 및 연구 목적 ····· 1
2. 연구사 ····· 4
3. 연구 대상 및 연구 방법 ····· 10

II. 중국조선족을 위한 디아스포라 소설 교육의 전제 ····· 16
1. 디아스포라 문학과 중국조선족 ····· 16
1) 디아스포라와 디아스포라 문학 ····· 16
2) 디아스포라로서의 중국조선족 ····· 20
3) 중국조선족 문학의 교육현황 및 문제점 ····· 25
2. 디아스포라 소설 읽기의 구도 ····· 37
1) 재현된 타자세계의 모순과 배제 발견 ····· 40
2) 혼종적인 자기인식과 경계넘기 ····· 49
3) 자기긍정과 세계시민성 ····· 57
3. 디아스포라 소설 교육의 의의 ····· 62
1) 타자 체험을 통한 상호문화능력의 신장 ····· 62
2) 자기긍정을 통한 주체의식의 향상 ····· 64

III. 중국조선족 학습자의 디아스포라 소설 읽기의 반응 양상 ····· 65
1. 타자인식을 통한 사회모순 성찰 ····· 65
1) 소설 속 타자와의 만남과 연대 ····· 67
2) 자아성찰과 사회적 타자의 발견 ····· 70

2. 자기정체성의 재구성 ····· 79
1) 중국인으로서의 정체성 ····· 80
2) 한민족으로서의 귀속의식 ····· 85
3) 주변인으로서의 자기발견 ····· 88
3. 세계시민성에 대한 잠재력 인식 ····· 95

Ⅳ. 디아스포라 소설을 활용한 읽기 교육 설계 ····· 104
1. 디아스포라 소설 교육의 목표 ····· 104
1) 소수자 적응 중심 교육에서 소수자 가치실현으로의 전환 ····· 104
2) 타자와의 만남을 통한 치유 및 차별의 완화 ····· 105
3) 디아스포라 소설의 상호텍스트성에 대한 인식 ····· 106
4) 세계시민성을 함양한 긍정적 개체로 성장 ····· 106
2. 디아스포라 소설 교육의 실제 ····· 107
1) 디아스포라 소설 교육의 내용 ····· 109
(1) 사회적 소수자에 대한 감정이입 ····· 109
(2) 소설 내·외적 세계의 상호관계 파악 ····· 110
(3) 디아스포라 정체성에 대하여 탐구하기 ····· 111
2) 디아스포라 소설 교육의 방법 ····· 112
(1) 작품 읽기와 내용 파악 ····· 112
(2) 감상교환을 통한 입장 전환 ····· 113
(3) 그룹 토의를 통한 상호작용 활성화 ····· 113
(4) 상호텍스트 자료 제시를 통한 시야 확장 ····· 114
(5) 가치화의 지속 및 정체성 인식 ····· 116

Ⅴ. 결론 ····· 123

<참고문헌> ····· 125
<Abstract> ····· 132

표 차례

<표 1. 연구의 실험 조사 개요> …… 12
<표 2. 중국조선족 문학의 범주 1> …… 26
<표 3. 중국조선족 문학의 범주 2> …… 27
<표 4. 고급 중학교 조선어문 교과서 문학(소설) 작품 수록 목록> …… 30
<표 5. 고급 중학교 조선어문 교과서 문학(소설) 작품 지역별 분류> …… 32
<표 6. 고급 중학교 조선어문교과서 학습활동> …… 33
<표 7. 소설 교수 학습 과정> …… 117
<표 8. 이야기 도표 예시> …… 119

I. 서론

1. 문제 제기 및 연구 목적

본 연구는 디아스포라 소설 읽기를 통해 조선족 학습자들이 타자와의 관계성에 주목하여 혼종적인 자기정체성을 재구성하고, 세계시민성을 지닌 긍정적 개체로 성장하도록 하는 것을 목표로 한다. 세계화의 물결 속에서 현대 사회는 국경이라는 경계가 날로 허물어지고 있다. 이는 이주와 이산현상의 증진으로 인해 내부와 외부의 경계가 와해되면서 문화의 혼성(hybridity) 현상이 한층 가속화되고 있는[1] 현실로 충분히 감지 가능하다. 이런 상황에서 하나의 단일한 정체성으로 개인을 속박하는 것은 상당히 위험한 일이 될 수 있다. 이제 교육의 주된 과제는 다원적인 다문화 사회의 특징 속에서 어떻게 학습자를 교육해야 하는가, 그리고 학습자를 어떤 인간으로 양성해야 하는가를 문제 삼아야 할 것이다. 개인의 삶은 각자의 크고 작은 집단으로 집약되어, 단지 출신 환경만으로 하나의 정체성을 부여할 수 없게 되었다. 물론 우리의 적절한 정체성이 무엇인지 결정하는 것과 서로 다른 정체성 가운데 어느 것이 더 중요한지 평가하는 것에 획일화된 답안은 없을 것이다.[2]

본 연구는 그와 같은 특정 문제의식으로부터 출발하여 학습자들이 문학작품을 읽고 반응하는 양상을 살펴보고, 교육을 통해 세계시민성 함양이라는 궁극적인 목표에 도달하는 것을 목적으로 한다. 본 연구의 특정 문제의식을 다시 교육적 차원에서 구체화해보면 다음과 같다. 중국조선족 디아스포라 소설을 활용하여 학습자들이 사회·문화와 언어의 충돌 속에서 스스로를 바람직한 위치에 자리매김하도록 만들고, 더 나아가 디아스포라 정체성을 향유한 세계 속의 일원으로 성장해나가게 하는 방법을 모색하고자 하는 것이다.

---

1) 정용교, 『세계시민교육: 국민을 넘어 세계시민으로』, 교육과학사, 2015, p.133.

2) Sen, Amartya, *Identity and Violence-The Illusion of Destiny*, 이상환·김지현 옮김, 『정체성과 폭력』, 바이북스, 2009, p.65.참조.

본 연구는 재중 조선족의 문학교육 현황으로부터 출발한다. 한·중 수교 이후 재중 조선족 사회가 급격한 변화를 맞이하게 되면서, 군거하는 생활공동체의 와해에 따라 언어문화 공동체까지도 큰 영향을 받게 되었다. 조선족 사회와 함께 조선족 문학도 위기 상황에 몰려가고 있다는 것은 최근 현저히 줄어들고 있는 조선어 창작 젊은 세대 소설가들의 수치로도 확인할 수가 있다. 중국 조선족 문학은 중국이라는 다민족 국가의[3] 소수민족 문학이다. 즉 중국 문학의 한 부분인 것이다. 조선족은 중국 소수민족 중에서 '모국'[4]이 존재하는 몇 안 되는 민족 가운데 하나이고, 자신들의 뿌리를 정확히 인식하고 있으며 중국 소수민족으로 편입되게 된 역사적 과정을 기억하고 있다. 그러다 보니 여타 소수민족과는 달리 정체성의 혼란이 더욱 심하다고 볼 수 있다. 그리고 현실적으로 조선족 학생들은 소수민족언어문자의 사용이 가능한 교육체제 속에서도 정작 정체성 연원에 대한 교육은 받지 못하고 자랐다. 중국 정규교육과정체제하의 조선족학교가 조선어수업을 실행하고는 있으나, 이 수업의 수강생인 현재 조선족 학생들은 이주를 직접 체험한 세대가 아닌 탓에, 생생한 역사성과 시공간적으로 멀리 떨어져 있다. 그로 인해 역사적 진실이 이들 개인에 미치는 영향이 미소(微小)할 수밖에 없는 것이다. 왜 나는 중국어가 아닌 다른 언어로 교육을 받는가, 왜 나는 태어나면서부터 이중 언어 사용자가 되었는가, 왜 나는 때로는 차별화된 시선을 받

3) 중국은 56개의 민족으로 통일된 다민족국가이다. 13억 인구 중 약 93%가 한족이고 나머지가 55개의 소수민족이다. 그중 인구수가 가장 많은 장족은 1500만 명에 이르고, 100만이 넘는 소수민족도 17개나 있는데 조선족도 이에 해당한다. 소수민족의 정치, 경제, 문화 등의 발전을 위하여 출현한 민족정책은 다음과 같다. ① 각 민족 평등정책; ② 민족구역자치정책; ③ 소수민족지역경제 문화 발전; ④ 소수민족관리자양성; ⑤ 소수민족기술, 문화, 의료보험사업 발전; ⑥ 소수민족언어문자의 사용과 발전; ⑦ 소수민족풍속과 습관 존중; ⑧ 소수민족종교신앙자유를 존중.

4) 본고에서 사용되는 '모국'의 개념은 구체적으로 자신이나 자신의 부모, 아니면 자신의 조상들이 떠나온 민족 집단체를 가리킨다. 본고의 연구대상인 조선족 학습자들은 대부분 모국이 중국이라고 생각하고 있지만, 조상들이 떠나온 민족 집단은 한반도이기 때문에 모국으로 지칭하도 무방하지만, 연구자는 '고국'이라는 단어가 더 적절하다고 생각한다.

는가, 또 왜 나는 같은 언어를 사용하고 있는 한반도의 남북과 가깝지만 먼 가에 관해 누구에게도 정확한 답변을 듣지 못하고 있다. 현 중국 조선족 학생들은 이민자 1, 2세대도 아니고, 이제는 이민이라는 단어를 떠올릴 수도 없을 만큼 먼 시간 간격을 지닌 존재들이다. 그들은 오히려 중국 사회의 일원으로서의 시민의식을 더욱 강하게 갖고 있다. 한민족이라는 단어 속에 재외동포가 포함되기는 하지만, 한국이라는 지리적 공간이 중국조선족에게는 이주하여온 할아버지나 그 전 세대들의 고향이었지, 현재의 중국에서 태어난 조선족에게는 고향이라기보다 '낯선' 공간에 가깝다. 그런데 그런 그들의 내적 갈등과 별개로, 외부적으로는, 국가 간 교류가 활발히 전개되고 있으며, 양국 국민들의 대면 교류가 증가하고 있다. 그 가운데 잦은 충돌도 발생하고 있다. 한편, 한국으로 유입하고 있는 중국조선족들의 수가 늘어나는 가운데 조선족과 한국인들 사이 갈등도 표면화되어 나타나곤 한다. 이러한 양상은 한국에서 생활의 터를 일구고 있는 조선족들이 한국인들과 동일한 문화 흔적을 보유하고 있지만 한국 내에서 이방인의 자리를 벗어나지 못하는 실정임을 알려준다.

그리하여 본 연구는 먼저 조선족학생이 성장해가는 과정 속에서 고등학교의 교육이 어떻게 확립되어 있는지 살펴보았다. 특히 문학교육에 입각하여, 조선어문 정규과정에서의 문학교육 현황을 조사한 결과 디아스포라 중국조선족문학에는 정체성, 주체성, 문화적인 요소들이 혼재되어 고스란히 담겨져 있음에도 불구하고 재중조선족학생에 대한 디아스포라 소설교육은 체계화되지 못하였고 그 필요성도 학생들에게 충분히 인지되지 못하였음을 알 수 있었다. 문학은 개인의 발견, 주체의 형성, 정체성의 확립과 맥을 같이 한다. 인물들이 겪는 갈등, 성장 등과 같은 성격적·행동적인 요소들은 인물이 처한 사회·문화적 맥락이 인물에게 미친 영향을 이해하게 하는 것은 물론 독자들로 하여금 시대와 문화, 시대와 가치관을 현재적인 의미로 변모시키면서 수용(불)가능한 가치로 변용한다.[5] 본 연구는 문학의 교육으로 독자들이

5) 권경미, 「세계시민 양성을 위한 문학교육 방법 연구」, 『한국문화연구』, 26,

스스로 삶을 되돌아보면서, 그동안 외면하거나 방어하고 있었던 갈등들의 원인을 찾을 수 있고 해결해 나갈 수 있다는 전제를 담고 있다. 더불어 본 연구는 학습자들이 디아스포라 소설을 감상하는 과정에서 재중조선족의 정체성을 재확인하고 자기실현을 위한 능동적 태도를 형성하도록 하는 데 연구의 중점을 두고자 한다. 나아가 학습자들이 지속적으로 디아스포라 소설에 관심을 갖도록 기반을 마련할 것이다.

그리하여 본 연구가 해결해나가야 할 과제와 도달하고자 하는 구체적 목표는 다음과 같다.

첫째, 디아스포라 소설 읽기를 통해 중국조선족 학습자의 정체성 형성이 어떻게 진행되는지 밝힌다.

둘째, 디아스포라 소설을 통해 세계시민성을 갖추게 되는 소설 읽기의 원리를 밝힌다.

셋째, 학습자들의 반응양상에 근거하여 디아스포라 소설 교육의 내용과 방법을 마련한다.

2. 연구사

본 연구를 위해 조사한 기존 연구의 범주는 다음과 같다.

첫째, 한국에서의 디아스포라 문학 자체에 대한 연구이다. 디아스포라 문학에 대한 연구는 주로 국문학과에서 진행되어 왔다. 대부분은 문학 텍스트 자체에 대한 연구로서 디아스포라 문학을 세계문학의 일부로 여기고 있었으며, 문학 텍스트 속의 디아스포라적 요인을 찾아내고 시대적 배경에 근거하여 창작 동기와 텍스트에 재현된 디아스포라의식을 살펴보는 비교문학적 연구(장영미, 2013)[6]들이었다. 그리고 개별 작품 혹은 일정한 시기의 작품군(群)을 분석하여 민족 정체성, 디아스포라 정체성을 탐구하면서 시대의 변

2014, p.189.

6) 장영미, 「재중조선인 시문학 연구의 디아스포라적 접근」, 『통일인문학』, 56, 2013.

화에 따라 소수자의 문학이 자기의 목소리를 가지고 지역적인 디아스포라를 넘어서 세계적인 공동체의 일부로 인식될 수 있다는 큰 가능성을 선사해 준 연구(차성연, 2008)[7], 김관웅(2011)[8]가 있었다 또한, 이중 정체성의 갈등이 시대별로 어떻게 다르게 나타나고 있는지에 관한 조선족 문학에 대한 유형별 정리(이상갑 외, 2016)[9]와 조선족 문학이 조선족 공동체에 주는 영향이 오히려 한국문학보다 적다는 위기감을 거론하고 있는 연구(오상순, 2006)[10] 등이 있다. 한중수교이후 한국 학계에서 조선족 문학에 대한 많은 관심과 애정들이 여러 연구물로 남았고 현재도 활발하게 논의되고 있다. 초반의 장르유형별 정리로부터 시작한 연구들이 현재는 점차 범위를 축소하고 구체적 접근법을 채택하면서 소수자의 서사에서 재현된 그들과 타자에 대하여 소통의 가능성과 불통의 현실을 탐구하고 있다.

둘째, 한국어교육에서 디아스포라 문학을 활용한 연구와 다문화주의 열풍 속에서 이루어진 다문화문학교육에 대한 연구이다. 연구 이력을 살펴 본 결과 디아스포라 문학 교육에 대한 연구는 많지 않았다. 특히 교육 현장에서 디아스포라 문학을 어떻게 다루고 있고 학습자들이 어떻게 반응하고 있는지에 대한 연구는 거의 찾아볼 수가 없었다. 정형근[11]에서는 디아스포라 문학의 특수성과 중요성에 입각하여 재외동포의 한국어 교육 효율성을 제고할 수 있는 제재로 디아스포라 문학을 활용해야 한다고 주장하고 있으나, 단순히 언어교육을 위하여 문학 작품을 활용하고 있다는 인상이 강하다. 그리고 교육 현장에서 다문화 교육이 어떻게 진행되고 있는지에 대한 고찰을 살펴

7) 차성연, 「중국조선족 문학에 재현된 '한국'과 '디아스포라'정체성: 허련순 작품을 중심으로」, 『한중인문학연구』, 31, 2008.
8) 김관웅, 「중국조선족문학에서의 정체성문제에 대한 연구: 개혁개방 후기 중국조선족문학을 중심으로」, 『人文科學』, 93, 2011.
9) 이상갑, 김영미, 「중국조선족 소설의 주제성향 연구: 1990년대 이후 소설을 중심으로」, 『우리어문연구』, 54, 2016.
10) 오상순, 「이중 정체성의 갈등과 문학적 형상화: 조선족 문학의 어제와 오늘과 내일」, 『현대문학의 연구』, 29, 2006.
11) 정형근, 「재외동포 한국어교육을 위한 디아스포라 소설 활용 방안 연구」, 공주대학교 박사학위논문, 2014.

봤을 때에도, 현재까지의 연구들이 다문화 교육의 관점에서 디아스포라 문학을 접목해 내고자 시도해 왔으나 그 결과는 그리 만족스럽지 않았다는 것을 알 수 있었다. 다문과 교육의 범주에서 디아스포라 문학을 다루려는 시도가 꾸준히 있어온 이유는 아마도 디아스포라 문학이 구체화되고 세분된 특정 민족, 특정 공동체에 국한된 이야기를 다루기보다 국제적 층위에서 훨씬 보편적 이야기로 무리 없이 수용될 수 있는 장점이 있기 때문일 것이다. 디아스포라의 체험은 좁게는 전쟁과 이산, 넓게는 노동 이주나 이민까지 아우를 수 있기 때문이다. 다문화는 한 사회 내에서 다양한 인종과 문화의 차이를 인정하고 함께 공존할 수 있는 길을 모색하는 하나의 지표가 되었다. 박경하(2011)에서는 다문화주의가 동화주의를 극복하는 데서 비롯된 것이며 본래는 다음 네 가지 양상들이 서로 섞여 있는 현상을 가리킨다고 제시하였다. 그 네 가지는 “첫째, 인종적 민족적 다양성; 둘째, 민족과 국가가 일치하는 국민국가 개념을 고수하는 나라들이 유입된 소수인종들에게 고유문화를 포기하고 다수문화에 동화되도록 강요하는데 다문화주의는 이민자나 소수민족들이 자신의 고유문화를 향유할 수 있는 문화적 권리를 주장하는 과정에서 등장함; 셋째, 시민들의 권리의식이 높아지면서 이민자나 소수인종 그룹들이 국가를 대상으로 자신의 문화적 고유성을 인정해주기를 요구하기 시작하면서 나타남; 넷째, 국가의 소수자 정책(이민자, 소수인종, 난민정책)”[12]을 가리키는 것이다. 다문화주의는 동화주의(하나의 언어, 민족, 문화 등)를 극복하는 차원에서 급격히 확산되었지만, 각 나라의 실정에 따라서 제각기 해석되고 이용되고 있다. 하지만 그 핵심은 세계화로 인한 다양화 사회에서 나타나는 사회적 갈등과 차별을 해소하는 것이다. 그 과정에서 방법이 어떠하든, 기저에 깔려있는 핵심은 차이를 인정하는 공존의 사회를 만들어가는 것이다. 때로는 공존의 사회가 또 다른 암묵적인 동화의 틀을 제공할지라도 말이다.

12) 박경하, 「한국의 다문화 연구의 현황과 과제」, 『중앙사론』, 33, 2011, p.93.

다문화주의의 지향이 서로 다르기는 해도 다문화주의를 어떻게든 유지하고 발전시키기 위해서 다문화교육이 출현하였다. 다문화교육은 기존의 교육에서 주류를 이루던 국제이해교육을 능가한 교육형태이다. 국제이해교육이 세계와 거주국 외부 국가의 다양성에 초점을 맞춘다면, 다문화교육은 국가 내부에 존재하는 문화다양성에 초점을 맞춘다. 역사적으로 볼 때 다문화교육은 미국의 민권운동으로부터 출발하였다. 미국교육백과사전은 다문화교육을 "다양한 문화, 인종, 사회에 속한 집단들이 사회에 서로 다른 다양한 기여를 한다는 사실을 강조하고, 이를 가르치는 교육과정을 채택, 실행하는 것"이라고 정의하였다.[13] 이처럼 미국의 다문화교육은 백인이나 흑인 같은 인종 집단, 아시아계와 히스패닉계과 같은 민족 집단, 여성과 남성 같은 성 집단, 정상인과 장애인과 같은 사회 집단 등, 주로 집단에 초점을 맞추어 교육내용을 전개하고 있다. 한국에서의 다문화교육은 한국의 실정에 맞추어 설계되어 있다. 최근에 들어서 한국에 체류하는 외국인은 200만명 가까이에 이르고 있으며 전 인구의 3%가 넘는다. 다문화교육은 한국인이 기존에 답습하고 있던 단일민족의식을 문제시한다. 다문화교육은 단일민족의식에서 비롯된 배타주의 및 우월의식을 경감시킴으로써 문화다양성을 존중하고 인정하는 성숙한 사회구성원으로 한국인을 거듭하게 하려는 시도의 한 형태인 셈이다. 또한 외국인 노동자의 유입 증가와 함께 목격되는 노동 인권 문제와 타자 문제의 중첩 역시 다문화 의식 고취의 필요성을 배가시키고 있다. 이주정책의 정교화도 중요하지만 이주자나 기존의 사회구성원 서로에게 모두 필요한 것은 '의식'이다. 우리 누구나 소수자가 될 수 있고, 사람들은 서로 다르며 자신이 아직 접촉해보지 못한 세계가 있으므로 항상 겸손한 자세, 배려하는 마음 등을 내재한 시민으로 자신을 가꿔야 할 것이다.

이렇듯 다문화주의의 요구라는 시대적 맥락 속에서 다문화교육의 수행이 확대되었다. 최근의 교육과정에서는 국어교육과 관련하여 다문화교육을 다

13) 장한업, 「프랑스의 상호문화교육과 미국의 다문화교육의 비교연구」, 『프랑스어문교육』, 32, 2009, pp.110-111참조.

루고 있고 문학제재의 활용으로 다문화교육을 현장화하고 있다. 즉 다문화 소설의 정규교육과정 편입이다. 현재 한국에서 전형적인 다문화 문학으로 평가받고 교육되는 소설은 이상락의 「블루카시아의 가위바위보」, 김일광의 『외로운 지미』, 강민경의 『까만 달걀』과 같은 인권동화, 다문화 가정의 삶을 형상화한 김재영의 『코끼리』, 김려령의 『완득이』, 현대인의 소통 문제를 외국인과의 관계 설정을 통해 보여주는 김연수의 「모두에게 복된 새해」 등이 있는데 모두 한국의 작가가 창작한 소설이고 외국인 이주자 작가의 작품은 거의 찾아볼 수 없었다. 이외에 이주자, 소수자 또는 타자와 같이 소외되는 자를 다루는 소설들이 최근 십 년 동안 계속 각종 문예지를 통해 속출되고 있다. 하지만 교육의 장에 도입되거나 정전이 되거나 사회적 이슈가 되지 않는 한, 정전이 되지 않는 한 많은 다문화 소설은 사람들의 관심을 끌기에는 아직 영향력이 부족하다는 것이다. 하지만 본 연구는 다문화 소설이라는 광의의 범주에서 머무르지 않는다. 그보다는, 소재와 주제 면에서 중국조선족의 삶의 재현에 천착하여 디아스포라 소설의 가치를 인식하고 이를 교육 현장에 원용함으로써 재외동포의 의식을 풍부히 하는 데 기여함을 목적으로 삼고 있다. 그리고 디아스포라 소설교육의 효과를 증명해 보이면서, 나아가 교육 현장 바깥에서도 디아스포라 소설교육의 여운이 조선족의 삶에 지속적인 영향을 미쳐, 한국의 재외동포이자 중국의 소수민족인 조선족이 자기 앞의 고뇌와 충돌을 돌파할 수 있는 세계시민으로 성장하게 하고자 한다.

셋째, 중국 내 조선족 학교의 디아스포라 문학 교육에 대한 조사를 수행해보았는데 본 연구의 구체적 연구 대상자가 10대 후반의 청소년인만큼, 중국조선족 고등학교 교육과정에 수록된 문학 작품의 면면을 고찰하였다. 그 결과, 조선족 문학교육의 범주는 크게 세계 문학, 중국 문학, 민족 문학(남한과 북한의 문학 및 조선족문학)으로 나뉜다. 그 중 디아스포라 문학 교육의 영역으로 끌어올 수 있는 부분은 민족 문학과 관련이 깊다. 하지만 이는 교육의 현장에서 채택된 수가 적고, 대부분은 중국 조선족으로서의 주체성

과 문학적 정체성을 갖춘 민족의식의 강화를 위한 것이었다. 더 상세한 논의는 본 연구의 Ⅱ장 1절에서 전개될 것인데 디아스포라 작품이 조선족 학교의 정규 문학교육 과정에서 다뤄지는 것은 극소수였다.

넷째, 문학 작품을 활용한 세계시민교육에 대하여 살펴보았다. 세계시민교육의 대두는 다문화시대에 들어서면서 시작하였다. 문화 간의 존중과 교류를 위하여 단순히 서로의 문화를 이해하는 것이 아니라, 세계시민성이라는 자질을 함양하는 것이 훨씬 중요한 과제로 등장하였다. 누스바움은 『학교는 시장이 아니다』[14]에서 현재 교육의 가장 시급한 과제는 세계시민교육이고, 세계시민교육은 학생들에게, 자신들을 혼성적 세계의 구성원으로 인식할 수 있는 능력을 길러줌과 아울러 그러한 세계에 살고 있는 다양한 집단들의 성격과 역사를 이해하도록 이끌어야 한다고 주장하였다. 이것이 올바로 수행된다면 학습자들은 예의 갖춘 호기심을 바탕으로 세계와 만날 수 있게 될 것이고, 집단과 국가들 간 이해를 어렵게 만드는 문화 차이뿐 아니라 그 차이를 넘어서는 공통의 인간적 관심을 숙의할 수 있으리라는 것이 누스바움의 생각이다. 교육학적 측면에서 지속적인 발전을 위해 세계의 구성원들에게는 '합리적 감정'[15]이 필요하고, 문학 작품의 감상이 이러한 감정의 양성과 판단력 지닌 관찰자로의 성장을 가능하게 할 것이다. 누스바움의 세계시민교육에 대한 주장에 근거하여 박민수(2016)[16]에서는 문학작품은 삶의 다차원적이고 복합적인 문제점을 조망하고 실감할 수 있게 해주므로 시민교육에 적극적으로 활용될 가치가 있다고 주장한다. 그러나 독서를 통한

14) Nussbaum, Martha C., *Not for Profit*, 우석영 옮김, 『학교는 시장이 아니다: 공부를 넘어 교육으로, 누스바움 교수가 전하는 교육의 미래』, 궁리출판, 2016.

15) 합리적 감정을 가진 관찰자는 '분별 있는 관찰자'로서 개인적 안전과 행복에 관계된 감정, 즉 편향성을 갖지 않으면서 자신이 목격하는 사건에 염려하는 친구로서 관심을 갖는다. 즉 그는 자기 앞에 놓인 상황을 객관적으로 바라보며, 이때 그는 개인적 경험으로부터 얻어진 정보들을 적용하게 된다. (최성환, 「다문화 시민교육의 이념」, 『다문화콘텐츠연구』, 18, 2015, pp.121-122참조.)

16) 박민수, 「감성과 인문교육 그리고 세계시민주의」, 『해항도시문화교섭학』, 14, 2016. pp.69-96.

시민교육의 확대와 심화가 현실적으로 원활하게 이루어질 구체적 방안 모색은 미흡했다. 정용교(2015)는 교육의 현장에서 세계시민적 정체성이 형성되어야 할 필요성에 주목하였고 구체적인 대안을 고심하였다. 이와 같은 연구들을 충분히 참고하되, 본 연구는 중국조선족 학습자를 염두에 두고서 이들을 위한 디아스포라 소설 교육에 보다 구체적인 관심을 두며 기존의 연구에서 한 발 더 나아가고자 한다.

3. 연구 대상 및 연구 방법

본 연구에서 다루고자 하는 연구 대상은 중국조선족과 같은 디아스포라의 삶을 형상화한 소설과 이를 가장 직접적으로 구성하고 있는 현실적 존재로서의 조선족 학습자들이다. 본 연구의 궁극적 목표는 세계에 능동적으로 참여하는 인간 육성이다. 이를 위해 본 연구는 디아스포라 소설이 중요한 역할을 할 수 있다고 본다. 학습자들이 '사회구조 속의 자기인식'을 통해 스스로를 성찰하고, '민족적 정체성과의 개인의 정체성' 탐구를 거쳐 스스로를 주체로 위치 지으며 디아스포라 정체성의 고유성을 인식하게 하는데 디아스포라 소설 읽기가 밑거름이 될 수 있다. 그럼으로써 학습자들은 사회의 소수자로서 겪는 부조리가 어떤 사회구조로부터 산출되는지 사고하고 비판할 줄 아는 의식을 함양하게 되리라 기대한다.

위와 같은 목표 달성을 위한 첫 단계로 예비 실험을 진행하여, 조선족학습자들의 디아스포라 소설 읽기 및 감상의 양상을 살폈다. 이 예비 실험으로 조선족학습자들이 디아스포라 소설에 대한 기본적 태도를 알 수 있었다. 선정한 소설 작품은 중국조선족 작가 구호준의 단편 소설 「이방인의 후예들」[17]이다. 이 작품은 공동화되어가는 조선족 농촌마을의 실상과 함께 근

17) 이 작품에서 주인공 부부는 자녀교육 문제로 대립한다. 중국에서 살면서 중국어를 잘해야지 조선어를 배워 어디 쓰느냐는 남편과는 달리, 조선족소학교 교사인 아내는 딸을 자기민족도 모르는 사람으로 키울 수 없다고 주장한다. 그런데 상황은 그렇게 단순하지가 않다. 조선족들이 국내외로 이주하여 뿔뿔이 흩어져 살고 있고, 조선족 학생이 적어 이제는 한족 학생들까지 받아 들여야 할 상황에

간이 무너져가는 민족공동체를 회복하고자 하는 작가의 열망이 잘 드러난 작품이다. 작가는 이 작품에서 스스로 이방인이라고 생각하면 언제까지나 이방인으로 살아갈 수밖에 없지만, '자기의 민족을 갖고 당당하게 살아간다면' 이방인으로서의 삶이 아니라 주류사회의 구성원으로 살아갈 수 있다고 호소한다.[18] 최병우(2012)는 한·중수교 이후 창작된 조선족 소설들은 한국

서 조선족 소학교가 언제까지 유지될지 아무도 알 수 없기 때문이다. 그래서 아내는 농촌마을의 조선족 소학교가 폐교된다면 딸이 부평초처럼 떠돌게 될 것이라고 생각하고, 자신의 주장과는 달리 딸을 조선족 소학교에 보내기를 꺼린다. 조선족 소학교 교사인 아내가 딸을 조선족 학교에 보낼 수 없다는 것, 이것은 오늘날 조선족 농촌마을의 공동화 현상과 조선족 학교가 처한 열악한 상황을 단적으로 말해준다. 작가는 이 작품에서 스스로 이방인이라고 생각하면 언제까지나 이방인으로 살아갈 수밖에 없지만, "자기의 민족을 갖고 당당하게 살아간다면" 이방인으로서의 삶이 아니라 주류사회의 구성원으로 살아가게 된다고 말한다. 이제까지 조선족이 중국에서 사회 구성원으로 당당히 살아올 수 있었던 것은 조선민족으로서의 정체성을 잃지 않고 민족공동체를 유지해왔기 때문이고, 따라서 비록 조선족 소학교가 언제 폐교될지 모를 상황이지만 현실이 그러하기에 더욱 자녀들을 조선족학교에 보내 민족교육을 받게 해야 한다는 것이다. 이는 하루가 다르게 와해되어가는 민족공동체를 어떻게든 회복시키려 하는 작가의 열망에 다름 아니다. (출처: 『연변문학』, 8, 2012, pp.5-22.)

18) 예비실험을 수행한 결과, 학습자들은 모두 민족 공동체의 와해를 직감하고 있었고 경험하고 있었다. 도시화와 실존적인 삶의 문제로 한국행을 선택하는 결과로 조선족 사회가 격변을 맞고 있다는 것을 학습자들은 소설 텍스트를 통하여 재확인 하는 양상을 보였다. 학습자 2명을 제외하고는 모두 조선족으로서 응당 조선족학교를 다니고 민족 정체성을 유지해야 하며, 그래야만 중국조선족이라는 민족에 대한 소속감이 더 강렬해진다고 서술하였다. 이는 한국인과의 차이, 중국 한족과의 차이에서 비롯된 결과라고 연구자는 독후감을 근거하여 판단할 수 있었다. 하지만 강렬한 소속감 이외에도, 학습자들이 한족보다 중국어를, 한국인보다 한국어를 어느 하나도 더 잘하지 못하는 것을 느꼈을 때 고뇌가 가장 크고 해결할 수 없다는 것을 느꼈기에, 소설 속 주인공의 아이의 입학문제에 대하여 민감하게 반응하였다. 어떤 학습자는 초반에 소설 속 화자의 서술과 후반에 화자와 남편의 대화를 보고 반전을 느꼈고, 어떤 상황 하에서도 일방적으로 섣불리 판단하는 것을 자제하여야 하고 서로의 이해 속에서 더불어 살아가야 한다고 서술하였다. 일부 학습자는 개인의 경험과 연결시켜 정확한 판단을 내리려면 많이 보고 느끼고 충분한 자기 성장을 해야 한다는 반응을 보이고 있었다. 세계시민으로 성장해가려면 실천적인 모습도 보여야 하지만 학습자들은 현존하고 있는 문제에 대하여 적극적으로 해결 방안을 탐구하려는 모습이 보이지 않았고, 대부분은 소설의 제목처럼 이방인이라고 자기를 위치지음으로 끝났다. 특히, 중국이 아닌 한국에서 더 많이 이방인이라는 느낌이 들었고, 이런 상황에 직면할 때 대부분을 외면하고 피하는 경우가 많았다고 한다.

으로 이주한 조선족의 삶과 의식을 다룬 것이 다수였고, 이야기는 대부분 경제적인 원인으로 한국행을 선택한 가정들의 와해와 재결합, 또는 자식들의 안정한 미래를 위하여 더 나은 교육조건을 마련하는 삶의 모습 등으로 구성되었다고 한다[19]. 본 연구의 실험 텍스트로 선정된 소설은 디아스포라의 삶에 내재한 고뇌를 잘 담아내고 있으며 학생들로 하여금 사유의 단초를 제공하고 있는 적절한 텍스트라 판단된다.

본 실험에서 사용한 소설 작품은 한국인 작가 정이현의 소설 「영영, 여름」과 재중 조선족작가 리동렬(이하 이동렬)의 작품 「저 꽃이 불편하다」이다.[20] 소설은 삶의 모습을 심리적, 사회적, 정치적, 윤리적 심층에서부터 파헤침으로써 우리가 사는 세계에 문제의식을 내보이고 그 해결에 조심스럽게 천착하는 일을 담당한다.[21] 또한, 소설은 형상화되어 있는 인간 세계의 모습과 갈등을 본질로 하고 인종, 민족, 계급, 성 등이 다중적으로 보여주는 도구가 될 수 있다면 디아스포라 소설은 소수자들을 비롯한 사회 구성원들의 생활을 포착하기에 적절한 접근도구라고 할 수 있다.

본 연구는 재중 조선족 학습자를 연구 참여자로 삼고, 디아스포라 소설을 읽은 뒤, 감상문을 작성하도록 하였고 부분 참여자에게 인터뷰를 실시하였는데 실험 조사의 과정을 요약 정리하면 다음과 같다.

실험차수	실험날짜	실험대상	실험인원	실험내용	기호
예비실험	2017년 5월	재중 조선족학습자	2명(학부생)	소설 텍스트를 읽고 독후감쓰기. 구호준 「이방인의	C-예
		재한 조선족학습자	4명(학부생)		K-예

19) 최병우, 「한중수교 이후 조선족 소설에 나타난 삶과 의식」, 『한중인문학연구』, 37, 2012, pp.108-109참조.

20) 대상 작품은 중국조선족자치주에서 월간지로 간행한 『연변문학』과 한국 젊은 작가들의 소설 묶음 『올해의 문제소설 2015』, 『동포문학 1』에서 선정하였다.

21) 임경순, 「다문화 시대 소설(문학)교육의 한 방향」, 『문학교육학』, 36, 2011, p.399.

				후예들」	
실험1	2017년 8월	재중 조선족 고등학교 1학년	54명	텍스트 「영영, 여름」을 읽고 감상문을 작성.	C-J
실험2	2017년 9월	재중 조선족 고등학교 2학년	51명	텍스트 「저 꽃이 불편하다」를 읽고 감상문을 작성.	C-N
실험3	2017년 12월	재중 조선족 고등학교 1, 2학년	21명	실험 1, 2의 감상문에. 근거하여 면담 진행	인-C-J(N)

〈표 1. 연구의 실험 조사 개요[22]〉

조선족을 등장시킨 한국인 창작 소설을 예비실험 대상 텍스트로 이용하지 않았고 또 비교 텍스트를 충분히 제공하지 못했기 때문에 학습자들의 반응 양상은 상호문화이해 방면의 요소가 미흡한 대신 고향 상실의 주제가 뚜렷하게 초점화되어 나타났다. 또한 예비 실험 독후감에서 학습자들이 노마드(Nomad)[23]적인 삶을 때로는 부정적으로 인지하는 경우가 많았기 때문에 본 실험에서는 동일한 연구 집단에게 중국조선족이 창작한 디아스포라 소설과 한국인이 창작한 디아스포라 소설을 동시에 읽힘으로써 더 다양한 시각

22) 실험에 대한 분석을 편이하게 진행하기 위해 연구 참여자와 대상 자료 모두 기호화하였다. 예비실험을 제외한 모든 실험에서는 재중조선족 학습자를 [C]로 표기하였다. 실험 텍스트는 한국인이 창작한 소설 「영영, 여름」과 중국조선족이 창작한 소설 「저 꽃이 불편하다」인데 작가의 소속집단에 따라 'major'(다수자 한국인)과 'miner'(소수자 조선족)로 나누었으며 약자로 각각 [J], [N]으로 명명하였다. 예를 들어 실험2에서 재중 조선족 고등학교 2학년 모 학생이 작성한 「저 꽃이 불편하다」에 대한 감상문은 [C-N-숫자]이며 이 학생에 대한 인터뷰는 [인-C-N-숫자]로 표기하였다.

23) 프랑스 철학자 들뢰즈(Gilles Deleuze)에 따르면 노마드란 일차적으로 '유목민(유랑자)'라는 뜻이고, 그다음 국가가 가져오는 제반 차별을 넘어서는 저항적인 힘으로 쓰이고 있다.(이상갑, 「21세기 중국조선족 소설의 주제의식 연구」, 『현대문학이론연구』, 58, 2014, pp.285-286참조.) 본고에서는 디아스포라 소설에서 중국조선족이나 디아스포라들이 유목하는 삶 가운데 경험한 각종의 차별에 대해 적극적으로 극복하는 방안을 성찰하고 있는 긍정적인 삶의 자세를 지칭하겠다.

에서 작품을 체험할 수 있는 조건을 마련해주고 자신을 전체 세계로서 간주하지 않고 더 확장된 시야로 소설을 바라보고 나아가 스스로 세계시민임을 인식하고 행위하는 태도[24]를 양성하는데 도움을 주려고 했다. 실험 참여자가 사회적 타자라는 특수성을 감안하여 두 종류의 텍스트를 선정하였는데, 한국인작가는 한국사회에서 주류에 속한 작가이고 중국조선족작가는 본 연구의 연구대상과 같은 위치에 서 있는 대상 작가이다. 이렇게 두 종류의 소설을 선택한 이유는 학습자들에게 참신한 시각을 주고 소설 감상의 과정에서 너무 중국조선족에만 집중하여 사고하는 구도를 벗어나 더 광의(廣義)의 디아스포라에 대하여 사색할 수 있는 장을 제공하기 위함이다. 중국은 조선족이 시민으로서의 합법적 신분을 갖고 있는 나라(조국)이고, 한국은 역사적으로 그들이 떠난 땅이지만 민족의 연원을 둔 모국이거니와, 현재 학문목적 또는 생존목적 등을 위하여 그들이 장기 거주하게 된 곳이다. 연구자는 그들의 목소리를 대변할 수 없으며 다만 그들의 디아스포라 소설읽기의 과정에서 같이 연구하고 질문하는 과정에서 노력하고 있을 뿐이다.

예비실험에서 드러난 한계를 극복하여 본 실험에서 사용한 소설 텍스트는 이동렬의 「저 꽃이 불편하다」와 정이현의 「영영, 여름」이다. 이동렬은 중국조선족 작가이고 고등학교 교사이다. 「저 꽃이 불편하다」는 한국 시인 박영근의 시와 동명의 소설이다. 소설 속 인물들은 '불편한 존재'라는 의미를 끊임없이 찾아간다. 이 소설 속에서 한국인, 탈북자와 조선족의 삶이 마주치고 있다. 인물들 모두 타지에서 이방인인 자신을 발견하게 되지만 디아스포라적인 삶이 주는 편견과 차별을 초월하고 보편적인 삶과 디아스포라적인 운명을 포착해냈다는 점에서 의미가 있다.[25] 정이현의 「영영, 여름」

---

24) 칸트는 다른 모든 사람의 관점에서 생각하는 것을 확장된 사고의 준칙이라고 지칭하였다. "만일 어떤 사람이 자신의 판단 가운데 그토록 많은 사람들을 속박하고 있는 주관적이고 사적인 조건들로부터 스스로를 분리시켜, 자기 자신의 판단을 타인들의 관점으로 재조망하고 반성할 수 있다면"…… 그 사람은 "확장된 심성(enlarged mentality)을 가진 사람" 이라고 부를 수 있다.(Arendt, Hannah, *Lectures on Kant's Political Philosophy 41*, 김선욱 옮김, 『칸트 정치철학 강의』, 푸른숲, 2002, pp.138, 211-212참조.)

은 성장의 아픔을 겪고 있는 두 소녀가 타지에서 만나 '나'와 '너'에 대한 깊은 인식에 도달함으로써 공감과 연민에 이르는 서사를 잘 보여준 작품이다. 여기에서 특이한 점은 소녀들은 같은 언어로 이어진 인연이기도 하다는 점이다. 비록 남과 북이라는 분단의 현실 앞에서 소녀들이 할 수 있는 것은 타자의 발견과 공감을 통해 같이 아파하는 것 외에는 아무것도 없다. 한민족 디아스포라 문학이라는 것은 기본적으로 같은 언어로 쓰였다는 조건이 기저에 깔려 있다. 그중에도 특히 중국조선족 문학은 '모국어'라는 용어로 민족의 상상을 가능케 한다. 모국어란 상상의 공동체 속에서 어머니와 같은 친밀감은 주는 단어이기 때문이다. 본 실험은 해당 집단이 각각의 텍스트를 읽고 감상문을 작성하는 것으로 진행된다. 자의적 감상문이 아니라 연구자가 제공한 활동지에 수록된 몇 가지 문제[26]에 초점을 맞추어 학습자들은 감상문을 작성하였다.

이상의 논의를 바탕으로 한 본 연구의 진행 절차는 다음과 같다. 먼저 Ⅱ장에서, 디아스포라와 디아스포라 문학에 대한 이론적 연구를 수행하면서, 중국조선족 교육에서 디아스포라 소설이 어떻게 적용되고 있는지 그 현황을 살펴볼 것이다. 그리고 디아스포라 소설 읽기의 구도를 '사회적 타자로서의 자기인식', '주체의 재구성과 탈민족', '자기긍정과 세계시민성'과 같은 세 측면에서 살펴볼 것이다. 이를 바탕으로 Ⅲ장에서는 중국조선족 학습자의 디아스포라 소설 감상의 결과물에 대한 양상을 분석하고, 그 현상과 문제점에 근거하여 Ⅳ장에서는 교육 목표와 교육 내용을 제안할 것이다.

---

25) 바닷바람 편, 『집 떠난 사람들』, 바닷바람, 2014, pp.296-301참조.

26) 1, 2차례의 실험에서는 연구자가 이하의 몇 가지 문제를 제시하였다. 1) 비슷한 내용을 다룬 소설을 읽어본 경험; 2) 자신의 경험에 관련하여 자유롭게 감상문을 작성(외국인과의 만남/소수자로서의 타인들과 접촉할 때 취하는 자세 등); 3) 이 소설을 통해서 어떤 생각을 하게 되었는가?

II. 중국조선족을 위한 디아스포라 소설 교육의 전제

1. 디아스포라 문학과 중국조선족

1) 디아스포라와 디아스포라 문학

디아스포라(diaspora)는 그리스어 ‘diasperien’[27]에서 유래하였다. 원래의 의미는 종교와 밀접히 연관되어 있는데, ‘신의 뜻을 위반하면, 필히 방출의 위험을 마지하게 될 것’이란 의미였지만, 지금은 ‘분산(dispersion)’에 가까운 뜻[28]으로 사학계와 문화학계의 하나의 개념으로 사용되고 있다. 역사의 발전에 따라 디아스포라가 갖는 의미는 다양하게 변형되어 왔다. 이전의 이산, 방출(放黜)에서부터 지금의 우거(寓居)나 유동적인 생활형식으로까지 점점 더 복잡해지고, 역동성을 지니며, 주체가 다양해지고 혼종성을 띠고 있다. 80년대 이전까지 디아스포라가 하나의 개념보다 사회현상으로 알려져 있었다고 한다면, 20세기 후반기부터 지금까지의 디아스포라는 민족국가의 대량 출몰과 세계화 시대의 도래에 의해 이민과 교류가 늘어남에 따라 매우 중요한 관심사가 되었다고 할 수 있다.[29]

사프란(Safran, W)은 1991년에 전통적인 의미의 디아스포라 개념을 다음과 같이 정리하였다. 첫째, 이산민 자신 또는 그들의 조상들이 조국에서 몇 개의 변방 또는 외국으로 이산된 경우; 둘째, 고국에 대한 집단적 기억이나 신화를 보유하고 있는 경우; 셋째, 이들은 자신들이 유입지에서 수용되고 있지 못하거나 소외되어 있다고 느끼는 경우; 넷째, 조상들의 거주지를 이

---

27) 어원적으로 그리스어 dia(영어로‘over’)와 동사 spero(영어로 ‘to sow’)에서 유래되었고, 고대 그리스인들이 소아시아와 지중해 연안을 무력으로 정복하고 식민지로 삼은 뒤 자국민을 그곳으로 이주시켜 세력을 확장하였는데, 이때 디아스포라는 이주와 식민지 건설을 의미하는 능동적이고 긍정적인 의미로 쓰였다. 하지만 이후 디아스포라는 유대인의 유랑을 의미하는 뜻으로 쓰이면서 부정적인 의미를 갖게 되었다고 한다.(유인진, 『코리아 디아스포라』, 고려대학교 출판부, 2004, p.4-5참조.)

28) 段颖, *diaspora(離散)：概念演變与理論解析,* 民族研究, 第二期, 2013, p.16.

29) 段颖, *diaspora(離散)：概念演變与理論解析,* 民族研究, 第二期, 2013, pp.15-16참조.

상적인 고향으로 그리고 언젠가는 자신들이 그들의 고국을 유지 내지는 복원해야 한다고 믿는 경우; 다섯째, 고국에 대한 정치적, 경제적 헌신을 하려는 경우; 여섯째, 어떠한 형태로든지 자신의 고국과 연계성을 가지면서 자신들의 공동체적 의식과 결속은 바로 이러한 조국에 대한 관계에 의해서 정의된다고 믿는 경우[30]가 그것이다.

하지만 사프란의 여섯 가지 범주로만 디아스포라의 개념을 확정하기가 어렵다. 이 범주들 안으로 편입되지 못하는 구성원들을 디아스포라가 아니라고 단정하기엔 무리가 따른다. 최근에는 공동체를 구성원들의 상호작용, 소속감, 연대감의 수준에 따라 공동체성이 강하게 나타나기도 하고 약하게 나타나기도 하는 변수의 개념으로 보는 것에 디아스포라 이해의 중점을 둔다.[31]

제임스 클리포드(Clifford, James)는 디아스포라는 이곳(here)에서 생활하지만 저곳(there)과 연결되는 의식과 상상을 특징으로 하며, 이중적 상황에서 발생하는 충돌과 대화 속의 문화 및 역사 산물이라고 하였다.[32] 그래서 디아스포라적 삶이란 "정치경제적 혹은 그 밖의 사회적 이유에서 어쩔 수 없이 태어나고 자란 땅에서 추방당해 살아가며, 또 이주한 곳에서도 이방인 내지 소수자로 살아갈 수밖에 없는 삶의 형태"[33]를 말하기도 한다. 하지만 클리포드가 디아스포라에게 적극적인 의미를 부여하는 것은 이곳(타향, 지금 사는 곳)에 거주함으로써 저곳(조국, 또는 그곳)으로의 연계나 연대가 이뤄진다고 하는 것이기에, 유일한 기원이 조국에 있다고 상정하는 것은 곤란해진다.[34] 중요한 것은 이런 디아스포라들이 형성하고 있는 네트워크, 즉 유동성에 있기 때문이다.

이처럼 디아스포라는 특정한 단어로부터 점차 일반화된 개념으로 그 의미

30) 유인진, 『코리아 디아스포라』, 고려대학교 출판부, 2004, p.5-6참조.
31) 위의 책, p.6-7참조.
32) Clifford, James, *Diasporas*, Cultural Anthropology, Vol. 9, No. 3, 1994.
33) 정용교, 앞의 책, p.207.
34) 강상중&Yoshimi, Shun'ya, *Gurōbaruka no enkinhō*, 임성모·김경원 옮김, 『세계화의 원근법: 새로운 공공공간을 찾아서』, 이산, 2004.p.187.

가 확장되었다. 세계화는 국경과 민족을 넘어서 사람들로 하여금 세계에 대한 인식과 상상을 변화하도록 만든다. 지난 반세기동안, 민족국가들의 건립과 구소련 해체, 냉전시대의 종말 등 문화, 경제, 정치상의 재구성은 우리들로 하여금 균열(fragmentation)되고, 이질적(heterogeneity)이고, 혼종된(hybirdity) 시대에 직면하도록 하였다.[35] 사회현상이 날로 복잡해지고 다양해지고 있기 때문에 디아스포라의 개념은 끊임없이 발전해 나갈 것이고 변모해 나갈 것이다.

디아스포라 문학은 디아스포라라는 문화현상과 같이 출현하였고, 디아스포라라는 역사문화에 문학이라는 요소를 덧붙여 창작된 풍부한 텍스트를 말한다. 이때 디아스포라적 실존상황과 가치관을 문학적으로 다룬 것이 디아스포라의 글쓰기이며[36] 더 상세히 말하자면 "자국 아닌 이국에서 정착하여 살아남기까지의 간난(艱難)사, 타자와의 타협과 비타협, 조화와 부조화의 관계를 문학적으로 성찰"[37]한 글쓰기가 디아스포라 글쓰기이다.

디아스포라와 중국조선족에 관한 위의 논의를 살펴본다면, 중국의 조선족을 포함하여, 재일동포, 고려인, 재미동포 등 각국에서 정착하여 살고 있는 디아스포라들의 삶을 담아 낸 문학들이 디아스포라 문학일 것이고, 중국조선족 문학 또한 디아스포라 문학이다. 윤여탁(2010)은 중국 조선족 문학이라 하면 중국문학의 관점에서는 소수민족 문학이고, 한국문학의 맥락에서는 디아스포라 문학이거나 다문화 문학으로 규정되어야 한다고 하였다.[38] 디아스포라 문학들의 주제는 주로 "이방인의 삶, 타자와의 투쟁, 핍박의 역사로 상징되는 '한'의 정서와 자기 정체성"[39]을 다루고 있다. 디아스포라가 탈영토화, 탈식민화, 노마드적인 특성을 갖고 있다면, 디아스포라 문학은 그야말

35) 段颖, 앞의 논문, p.18.
36) 김호웅·김관웅, 「이중적 아이덴티티와 문학적 서사」, 『통일인문학』, 47, 2009, p.77.
37) 김환기, 『재일 디아스포라 문학』, 새미, 2006, p.16.
38) 윤여탁, 「조선족 문학의 위상과 한·중 문학교육 연구: 윤동주를 중심으로」, 『국어교육연구』, 25, 2010, pp.33-56참조.
39) 김환기, 「재일 코리언 문학과 디아스포라」, 『일본학』, 32, 2011, p.142.

로 경계에 존재하는 문학이고, 혼종과 '트랜스내셜널(transnational)'문학이라고 이해해도 무방하다. 디아스포라 현상은 또한 본토와 목표문화(모국문화와 이주지문화) 사이에서 서로 다른 문화가 교섭하고 저항하는 것이기도 하다. 그래서 디아스포라 문학은 이런 현상을 구현한 독특한 문학 텍스트이고 이중 혹은 그 이상의 이질문화 접촉 하의 산물이기도 하다. 또한 작가의 국적 혹은 국가적 정체성은 문학작품의 국적을 결정하는 데 중요한 요소이지만, 결과적으로 문학의 특수한 정체성을 보편적이고 세계적인 맥락으로 승화시켜 인류 모두가 공감하고 이해할 수 있는 보편적인 정체성까지 부여받을 수 있게끔 하는 것이 개별적인, 또는 소수에 속해 있는 디아스포라 문학들이 지향하는 궁극적인 가치이기도 하다.[40] 디아스포라 문학에서 연대가 가능하고 공통의 기억을 소유한 삶을 엿볼 수 있다는 데에 디아스포라 문학의 의의가 있다. 일종의 재료로 순간적인 현재와 과거, 미래에 나타나는 것들이 소설 안과 밖의 세계에 집약되어 독자들이 '상상력'으로 타자와의 연결점을 찾을 수 있게 된다.

또한 디아스포라 문학을 감상함에 있어서 민족성을 벗어나는 자세가 중요하다. 선택의 여지가 없는 민족됨은 피부색, 성, 태생, 출생시기 등과 같이 어떻게 할 수 없는 것에 동화된다.[41] "이산의 경험에 대한 관심은 내가 편안히 안주하고 있는 이곳의 관습과 규범을 낯설게 보기 위한 것"이며 이중 정체성을 가지는 디아스포라 작품이 문학교육에 줄 수 있는 유용성을 짐작하게 하고[42] 기존의 민족성을 벗어나 디아스포라 정체성에 대해 탐구하게 한다. 서경석(2008)에서는 디아스포라 문학은 민족성 정체성의 문제를 벗어나 보편 가치에 대해 주목하고 민족이라는 '특수'에 존재하면서 보편을 생

40) 장윤수, 『노마디즘과 코리안 디아스포라 문학』, 북코리아, 2011, pp.65-69참조.

41) Anderson, Benedict R., *Imagined communities : reflections on the origin and spread of nationalism*, 윤형숙 옮김, 『상상의 공동체: 민족주의의 기원과 전파에 대한 성찰』, 나남, 2002, p.183.

42) 고은정, 「디아스포라적 관점과 다문화시대의 문학교육」, 『다문화교육 연구와 실천』, 6, 2014, p.29 재인용.

각하게 한다는 점이 시사되어 있다. 디아스포라 작품에 주목하는 이유는 우리에게 유실되어 가는 것, 우리가 망각한 것들을 그들이 지니고 있으며, 서로 다른 운명이 빚어낸 체험이 우리 문학을 비추는 거울로 작용하고 있기 때문이다.[43]

이상의 디아스포라 문학에 대한 논의를 본다면 다문화 문학과 차이가 있음을 느낄 수 있을 것이다. 다문화 문학 작품(소설)은 다문화 사회를 다루는 문학 자품으로 구성되거나(명시적인 다문화 문학), 다른 문화권의 독자들을 염두에 두고 창작된 작품(암시적인 다문화 문학)이라는 의미로 쓰인다.[44] 이른바 '다문화문학(소설)'은 대체적으로 국적이 다르거나 인종이 다른 비주류 소수 인물이 주인공으로 등장하는 문학(소설)에 대응된다. 하지만 현재는 비주류 소수 이주민뿐만 아니라 성, 계급 등에서 지배집단이나 문화와는 다른 비주류 인물이나 문화, 집단을 다룬 문학을 지칭하기도 한다. 다문화 문학은 지배적인 주류 문화의 문학과 주변 문화의 문학 사이에 경계를 그어야만 한다. 하지만 문학의 위계는 존재하지 않으며 주류 문화와 주변 문화의 구별 짓기 그 자체부터 디아스포라 문학과 성질이 다르다. 다문화 문학은 인종에 초점을 두고 있다. 이처럼 다문화 소설이 가진 비균질성, 또한 대상으로 볼 때 훨씬 한정적이고 조심스럽다는 것을 느낄 수가 있다. 이상의 다문화 문학의 특징과 비교해 보면 디아스포라 문학이 '민족'과 더 민감하게 관련되어 있다는 것을 가늠할 수가 있다.[45]

---

43) 서경석, 「[작품론]한국문학의 경계에 대한 반성적 탐색」, 『서정시학』, 18(2), 2008, pp.99-100참조.

44) 임경순, 위의 논문, p.395.

45) 이주문학과 이산문학: 이주문학의 주제는 문화 간의 갈등과 충돌, 고향 상실로 인한 정체성 혼돈의 문제, 그리고 언어적 분열 내지 갈등으로 크게 분류할 수 있다. 또한 이주문학은 자국의 작가도 포함한다. (김정용, 『아동 청소년 문학과 상호문화교육』, 서울대학교출판문화원, 2017, pp.70-71.)
한국에서 명명하는 '다문화 소설'이란 보통 현재 한국에 와 있는 외국인들의 삶을 다룬 소설이라고 정의내릴 수 있다.

2) 디아스포라로서의 중국조선족

디아스포라는 민족들의 국제이주, 망명, 난민, 이주노동자, 민족공동체, 문화적 차이, 정체성 등을 아우르는 개념으로 정리될 수 있[46]기 때문에 이주민족으로서의 재중 조선족 또한 디아스포라라고 할 수 있다.[47] 조선족은 '과경민족'[48]의 후예로서, 근대적 디아스포라라고 할 수 있다.[49] 외교부의 통계에 따르면 현재 재외동포의 숫자는 대략 720만 명에 이르는데[50] 그 중 재중동포[51]는 약 259만 명으로 36%를 차지하고 있다. 중국조선족은 한민족을 혈연적 기원으로 하고 있는 이주민족이지만 동시에 중국국적을 갖고 있는 중국 공민이기도 하다.[52] 이는 조선족이 사회주의 중국의 교육이념과

---

46) 장영미, 앞의 논문, p.315.

47) 디아스포라라는 것이 그런 것이다. 사회로 치면 한쪽 사회만 아는 것이 아니라 적어도 양쪽 사회를 알고 어떻게 보면 양쪽사회에서 고립되고 외로운 존재이다.(서경식, 『고통과 기억의 연대는 가능한가?』, 철수와영희, 2009, p.269.)

48) 최근 학계에서는 과경민족과 디아스포라에 대한 정의를 달리한다. 과경민족은 근대 국가의 정치적 국경구획에 따라 삶의 공간이 나뉜, 그리고 이에 따라 두 개 이상의 국가에 걸쳐져 삶을 영위하는 민족을 가리키는 것으로 행위자의 삶은 소속국가의 이념과 정책에 종속된다. 디아스포라는 원래의 '흩뿌리거나 퍼트리는 것'을 뜻하는 그리스어에서 유래하여 세계 각지로 흩어진 유태인의 역사와 현상을 이해하기 위한 용어로 사용되어 오다가, 최근 세계화의 진행과 함께 등장한 이민 행위자의 탈국가적 사회현상과 네트워크 그리고 여러 대상에 대한 동시적 정체성을 포괄하는 용어로 발전하였다.(최승현, 「조선족 정체성의 '다름'과 '선택'에 관한 역사적 고찰」, 『전남대학교 세계한상문화연구단 국내학술회의』, 2016, p.51.) 디아스포라에는 과경민족의 정체성과 역사가 녹아들어 있는 포괄적인 용어라고 해도 되겠다.

49) 김미란, 「허련순의 〈중국색시〉에 나타난 디아스포라의 치유 양상」, 『현대소설연구』, 60, 2015, p.168.

50) 출처: 외교부 재외동포정책 및 현황, 2014.12.31.기준.
하지만 2010년에 실시한 중국의 제6차전국인구총조사(The Sixth National Census, 第六次全國人口總調查)에 따르면 중국조선족인구는 약 184만명으로 통계자료에 나온 바 있다. 출처: TABULATION ON THE 2010 POPULATION CENSUS OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA, China Statistics Press(中國統計出版社).

51) 여러 나라마다 해외동포를 지칭하는 단어들이 존재한다. 중국은 국가에서 '조선족(朝鮮族)'이라는 명칭으로 소수민족의 일부로 공식화되어 있고, 러시아는 '고려인'이라고 지칭하고, 일본은 '재일동포', 미국은 '재미동포/교포'로 불리고 있다.

52) 정형근, 앞의 논문, p.54.

시스템을 통해 교육되고 그들의 삶과 의식은 중국의 사회주의 이념과 정책에 지배받고 정체성 또한 사회주의 중국과 불가분의 관계를 맺고 있다는 뜻이다.[53] 또한 역사상으로 볼 때 그들은 노마드적인 특성을 가친 채 1949년 중화인민공화국이 수립되면서 중국의 정책에 의해 소수민족으로서 인정되었고, 주로 동북3성에 정착하게 되었으며 대부분 일상생활의 공용어로 한국어를 사용해왔다. 이런 역사를 갖고 있는 중국 조선족의 정체성은 수차례의 선택과 버림을 통해 누적되면서 형성되었고 분명히 한국에서 생각하는 민족과는 다른 양상을 갖게 되었다.

모국을 떠나 디아스포라로 살게 된 중국조선족의 이민은 대략 4개의 시기로 나눌 수가 있다. 첫째, 중국조선족의 이민은 '중국조선족'이라는 명칭이 주어지기도 훨씬 전인 17세기 때부터 시작하였다. 기록에 따르면, 청나라 시기 귀족들은 조선에서 재물과 사람들을 많이 납치해왔고, 그렇게 끌려온 조선농민들은 처음에는 귀족들의 농장에서 노예로 취급되었지만, 시간이 지나면서 자립하여 농사를 짓고 장사도 하였다고 한다. 이민의 원인은 전쟁 때문이라고 할 수 있다.[54] 둘째, 조선족의 제1차 대거이민은 1860년대와 70년대에 이루어졌다. 자연적인 원인에서 시작된 자발적인 이민으로 볼 수가 있는데, 그 당시 자연재해로 인해 기아로 고생하던 수재민들이 새로운 삶의 터전을 찾아 압록강과 두만강을 넘어 북간도로 이민을 강행하였다. 셋째, 1910년 한일합방을 시점으로 우리 민족의 망국노 삶이 36년 간 지속되었다. 일제의 통치에 반항하려는 조선민족은 의병투쟁의 실패로 항일투쟁의 근거지를 '만주' 지역으로 옮겨가게 되었다. 그 외에 일제의 식민통치의 박해로 더는 한반도의 거주가 불가능하게 된 많은 애국지사와 혁명가들이 중국 동북지역으로 대거 이주함으로써 광복을 꿈꾸는 정치적 성격의 이주시기를 맞이하게 되었다. 넷째, 1945년 일본이 항복하고 민족의 광복전야 중국에 거주하는 조선인인구수는 200만 명에 가까웠다. 광복 후 반가량의 인구

53) 최승현, 앞의 논문, p.43.
54) 鄭英, 「중국조선족문학과 구소련 고려인문학 비교연구: 조선족소설과 고려인 소설을 중심으로」, 中央民族大學 석사학위논문, 2011, pp.13-15참조.

들이 조국으로 돌아갔고, 나머지는 중국에서 정착할 결심을 하게 되었으며, 당국의 정책으로 인해 땅을 분배받고 지방정권 수립에 참여할 수 있는 참정권을 갖게 되었다. 이로부터 '조선사람'에서 '중국조선족', 즉 중국 소수민족[55]의 구성원과 중국 공민이 된 것이다.

이상과 같이 일제에 의한 강제 이주로 모국을 떠나 중국에 정착하였지만, 그곳에서 뿌리내리는 과정은 순탄치 않았다. 항일전쟁의 승리와 중화인민공화국의 건립을 거쳐 중국의 공민으로 편입되었지만 그 후로 정치적 풍랑의 부침- 반우파투쟁, 문화대혁명 등 을 겪어야만 했다.[56] 민족이란 구분으로 분명히 한족과의 차이가 존재하고 그 차이를 넘어서려고 이들은 출구를 찾고 있었다.

1992년 한중수교이후, 이민의 구도가 많이 바뀌게 되었다. 더 나은 경제력과 생활 방식을 추구하기 위한 이농현상으로 인해 조선족의 구성비율이 감소하고 있으며, 향도이농, 한국진출, 조선족 여성의 국제결혼 등으로 역이민이 시작된 것이다. 그 대가로 조선족 집거구가 해체위기를 맞고 있고, 농촌공동체의 와해로 인한 조선족학교의 감소, 한글사용자의 감소와 조선족 출판사의 감소 등의 연쇄적인 문제를 낳고 있다.[57] 전월매(2014)는 조선족

---

55) 중국에서의 소수민족은 다민족국가에서 주체 민족(중국의 한족)을 제외한 나머지의 민족을 가리킨다, 그리하여 한족을 제외한 55개의 법에 의해 지정된 소수민족이 있다. 총인구의 8.49%를 차지한다. (少数民族涵义：少数民族是指多民族国家中除主体民族(majority nation)以外的民族。在中华人民共和国，除主体民族汉族以外的其余55个法定民族均是少数民族（占总人口的8.49%)출처：http://www.baidu.com)
이 개념는 차별성소수민족(差别性少数民族)이라는 것과 연관되어 있는데 중국에서는 긍정적 차별이라고 말하고 있다. 긍정적 차별이란 불평등을 줄이고, 특히 주거, 고용, 교육, 대중매체와 관련해서 사람들이 겪을 수 있는 차별을 수정하기 위해 불우한 소수민족을 특별히 지원하는 정책이다.(Verbunt, Gilles, *(La) société interculturelle*, 장한업 역, 『인간의 다양성을 존중하는 상호문화사회』, 교육과학사, 2012, p.231.) 하지만 소수민족이 되는 것은, 한 체제 내에서 정치적 다수를 차지하는 자들이 어떤 그룹을 이른바 같은 '민족'에 속하지 않는다고 선언함으로써 만들어진다.(김경연, 「마이너리티는 말할 수 있는가」, 『인문연구』, 64, 2012, p.310.)

56) 서령, 「중국 조선족 소설 연구 -조선족 정체성 변천을 중심으로-」, 인하대학교 박사학위논문, 2015, pp.20-21참조.

의 이주역사를 “한반도에서 만주로, 중국에서 한국으로, 다시 한국에서 중국으로 타국으로 이어지는 중첩된 디아스포라”[58]라고 규정한다. 이주의 과정에서 그들의 정체성은 끊임없이 변화되고 매 시기마다 디아스포라 정체성과 공동체의 흔적을 남겼다.

한국으로 역이민을 시작한 중국조선족은 민족정체성에 대한 심각한 문제에 마주하게 된다. 한국인과 조선족 사이에 차별적 분업이 존재한다. 조선족들은 한국과의 만남을 통해 동포의식에서 비롯한 일체감보다는 차별적 지반이 가중시키는 분리감을 느끼게 된다. 더욱이, 한국 사회 곳곳에서 조선족들은 한국인과 다른 종족성을 가진 사람들로 간주되기도 하는 것이다. 한국인과 조선족은 서로 같은 민족임에도 불구하고 특수한 한국 정치·경제 맥락 속에서 조선족은 한국인과는 다른 종족집단으로 규정되고 있는 것은 확실하다.[59] ‘한민족 공동체’라는 캐치프레이즈(catchphrase)조차도 폭력적 이항대립을 내포하고 있음이 감지된다.[60]

하지만 민족주의는 더 이상 친족이나 종교 국가로 한정시킬 수가 없[61]게

57) 주봉호, 「중국 조선족사회의 현황과 과제」, 『동북아시아문화학회 국제학술대회』, 2005, pp.167-168참조.

58) 차성연은 이 과정을 ‘디아스포라’로서의 조선족이 한민족인 동시에 중국 국민인 경계에 선 존재이고, 모국을 떠나와 중국의 소수민족으로 자리 잡았으나 또 다시 조선족 자치주를 떠나야 하는, 반복되는 이산을 경험하고 있는 과정이라고 서술한 바 있다.(차성연, 앞의 논문, p.86.)

59) 이현정, 「조선족의 종족 정체성 형성 과정에 관한 연구」, 『비교문화연구』, 7(2), 2001, p.87.

60) 한민족 공동체의 유지를 위한 노력은 한국 사회에서 조선족들에 대한 정책적 우대와 제한 등으로 들 수 있다. 하지만 중국에서의 다민족, 한국에서의 다문화 담론에 편입되는 중국조선족은 소수자로서 다수자의 배려를 받는다는 의미가 깔려있다. 제일 기본인 역사적 인식이 없이 연민과 배려를 주는 것은 근거 없는 열등감을 계속 창출하게 될 것이고 동정과 연민은 소수자에게 필요한 것이 아니라는 것을 염두 할 필요가 있다.

61) 베네딕트 앤더슨은 민족은 원래 제한되고 주권을 가진 것으로 상상되는 정치공동체라고 여기면서, 민족은 제한된 것으로 상상되고, 주권을 가진 것으로 상상되고, 공동체로 상상된다고 제시한 바 있다. 神聖한 공동체, 언어 그리고 혈통의 퇴조 밑에 세계를 이해하는 양식 면에서 근본적인 변화가 일어남으로써 다른 무엇보다도 민족을 ‘생각’하게 만들었다. (Anderson, Benedict R., 앞의 책, p.23, 26.) 바바에게도 우리가 만들어 내는 고향은 상상적이다. 그러나 상상적이라는

되었다. 세계적으로 이렇게 약정된 이민자 공동체, 즉 디아스포라 공동체들은 많은 수를 차지하고 있다. 조선족에게 있어서도 문화적으로나 정치적으로 자신의 모국에 계속하여 소속되겠다고 역이민하여 한국에서 디아스포라 공동체로 자리 잡고 있다. 허련순의 『바람꽃』에서는 조선족 2세가 아버지의 임종유언으로 할아버지를 찾으러 한국을 방문한 후 다양한 모국체험을 함으로써 기존에 상상하고 있었던 모국의 모습이 현실 속 조선족의 삶과는 얼마나 큰 괴리가 있는지 알게 된다. 대부분의 디아스포라들은 이주한 곳에서의 생활이 안정화 되면 다양한 방식으로 고향을 기억하게 된다. 그리고 대부분은 고향이라는 곳을 안식처 또는 도피처로 여기면서 디아스포라적 삶을 영위하곤 한다. 디아스포라들은 고향을 당장의 현실과는 다른 어떤 이상향 같은 곳이라고 생각하는 경향이 있다. 이 소설 속에서도 '나'의 모국에 대한 상상은 아버지의 이야기 속에서 만들어진 이미지에 의하여 점점 그 부피가 거대해지고 미묘해진다. 상상 속의 고향은 항상 아름답고 안정적이었고 평화로웠다.

보통 이주로 인해 조국을 떠나 오래 살게 되면 그 이주자들의 후손들은 시간의 흐름에 따라서 거주지에 동화되기 마련이다. 즉 거주국의 환경 속에 혼합되어 점차적으로 모국어, 관습, 종족 문화를 잊어버리고, 이전 종족 속성의 의식을 상실하기에 이른다. 이런 과정은 많은 시간이 필요하다고 한다. 하지만 디아스포라는 아직도 사라지지 않았으며, 디아스포라의 일원들은 '우리-그들'이라는 대립에서 자기 자신, 즉 정체성을 형성해 나가고 있다. 거주국에 뿌리를 내렸고, 동화의 과정에 있기는 하지만, 디아스포라는 그들의 삶과 후손들의 삶이 모국과 관계를 갖는다는 것을 인식하고 있다.[62]

것이 비현실적이라는 의미는 아니다.(Huddart, David, *Homi Bhabha*, 조만성 옮김, 『호미 바바의 탈식민적 정체성』, 앨피, 2011.)

62) 김 게르만, 「민족, 종족, 디아스포라의 자아의식」, 『통일인문학』, 52, 2011, pp.130-134참조.

3) 중국조선족 문학의 교육현황 및 문제점

오늘날 동아시아 지역에서 세계적 교류와 접합이 광범위하게 일어나면서 이질적인 문화들이 교류하고 충돌하는 가운데 상호간의 오해와 진실이 빈번해지곤 한다.[63] 바로 그 경계에 재외동포문학이 자리할 것이다. 중국조선족은 재외동포 중 현재 가장 왕성하게 문학창작 활동을 하고 있는 동포집단이다. 중국조선족은 그 수가 많고 또한 이주 후 정착하여 살아가면서 꾸준한 문학발전을 이루어왔다. 이와 같이 중국조선족 문학은 역사적 시련 속에서도 그것을 문학적으로 형상화 해나가며 하나의 민족문학으로 그 자리를 지켜왔기 때문에 이런 문학을 이해하기 위해서는 사회·역사적인 시공간을 넘나드는 조명이 필요하며, 한민족이면서 동시에 중국인이라는 특수성을 고려하는 접근이 필요하다. 디아스포라 문학이기도 한 조선족 문학은 중국문학으로 편입된 중국조선족 문학의 이중성[64]을 내재하고 있다는 것을 전제로 한다. 조선족이라는 존재가 이국땅에서 유랑민으로 살아가는 것으로 시작되었다면 지금은 중국 국내체제에 국민으로 편입되어 있는 존재이기도 하기 때문에, 문학작품에 접근할 때에도 혼종적인 정체성에 입각하여 바라보아야 하고 그 속에서 상호문화적인 요소를 발견해야만 한다.

먼저 조선족 문학의 발전 역사에 대해 간략히 살펴볼 것이다. 중국에서 공식적으로 '조선족'이라는 명칭이 사용된 것은 1955년[65] 이후부터였다. 그 전에는 조선에서 이주하여 온 '조선민족'이라는 명칭이 더 일반적이었다. 조선족 문학사에 관한 학자들의 연구를 정리하면 다음과 같다.

조성일·권철 외(1997)에서 조선족 문학 발전의 역사를 총 7개 시기[66]로

63) 서령, 「중국 조선족 소설 연구 -조선족 정체성 변천을 중심으로-」, 인하대학교 박사학위논문, 2015, p.74.

64) 중국해양대학교(中國海洋大學校) 해외한국학 중핵대학 사업단 편, 『중국에서의 조선족 문학』, 도서출판 경진, 2014, pp.200-201참조.

65) 새 중국이 건국된 후, 소수민족의 자치구역을 설정하기 시작했고, 1955년에 조선족의 집거구역인 연변지역을 '연변조선족자치주'라고 개칭하였다. 또한 본고에서는 '조선인문학'과 '조선족문학'의 구분에 중점을 두지는 않는다.(서령, 앞의 논문, pp.3-4.)

66)

구획하고, 근대문학, 현대문학, 당대문학으로 범주화하였다. 정덕준 외(2006)에서는 중국조선족 문학을 시문학과 소설문학으로 분류하고 각각의 전개 양상과 특성에 대해 정리하였는데, 전개 양상을 망명기 문학(3·1운동 이전까지), 이주기 문학(1931년 '만주사변'이전까지), 정착기 문학(1931년부터 광복까지), 광복기 문학(광복 후 재만조선인들의 거류문제), 계몽기 문학, 암흑기 문학, 부흥기 문학, 성숙기 문학[67]으로 분류하여 살펴보았다. 오상순(2007)은 조성일·권철이 집필한 문학사 정리에서 더 발전하여 더 많은 작품들을 추가하였고, 조선족 문학의 발전역사를 크게 3개의 시기에 나누어 정리하였다.[68]

김종회(2016)는 중국 개혁개방 이후의 중국조선족 디아스포라 문학작품(시와 소설)을 정리하였는데, 디아스포라적 삶의 양식이 점차 일반화되고 있는 현재의 시점에서 상당히 의미 있는 문학 연구를 수행하였다. 특히 그가 선정한 작품들은 농경 사회의 습속을 지켜 살았던 조선족 사회에 자본주의 가치관이 도입되면서 삶에 큰 혼란이 일일어났다든가, 한족이 유입되면서

근대문학	이주~ 1920년의 문학
현대문학	1920년~ 1931년, 1931년~1945년, 1945년~1949년의 문학
당대문학	1949년~1966년, 1966년~1976년, 1976년~현재의 문학

〈표 2. 중국조선족 문학의 범주 1〉

7개의 시기 구분에는 어디까지나 상대적인 합리성을 지니고 있다.(조성일·권철 외, 『중국 조선족 문학 통사』, 이회문화사, 1997, p.16참조.) 중국 소수민족으로서의 조선족 문학은 중국의 시대배경을 뒤로 할 수가 없다. 1945년의 항일투쟁의 승리, 1949년 중화인민공화국의 건립, 1966-1976까지 10년간의 문화대혁명과 같은 큰 역사 사건과 분리하여 볼 수가 없다.

67) 정덕준 외, 『중국조선족 문학의 어제와 오늘』, 푸른사상, 2006.

68)

이민시기의 문학	이주 전기의 문학 (이주~ 1931년)
	이주 후기의 문학 (1931년~ 1945년)
정치공명시기의 문학	1945년~ 1957년
	1957년~ 1978년
다원화시기의 문학	1979년~ 1989년
	1990년~ 1999년

〈표 3. 중국조선족 문학의 범주 2〉

출처: 오상순, 『중국조선족문학사』, 민족출판사, 2007.

조선족이 주류사회와 어떤 갈등 구조에 들어가게 되었는지를 다루고 있다. 또한 모국으로 역이주한 뒤 모국과의 관계 속에서 겪게되는 문제들, 조선족 공동체의 와해 상황, 고향에 대한 기억 상실, 민족정체성[69] 고민의 최전선 등도 다루고 있다.[70] 이런 이유로, 현재 연구해야 할 적절한 텍스트들로 판단된다.

이상의 문학작품 분류는 연대기적으로 분류한 중국조선족 문학사인데, 그 외에, 주제별 연구나, 개별 작가와 작품에 대한 연구[71], 또는 간행물에 집중한 연구들도 있다. 중국 또는 한국의 학계 내에서 진행되어 온 연구도 이 틀을 벗어나지는 않지만 2000년 이후로 조선족 문학의 연구에 대한 통찰적 연구보다는 문제의식에 초점을 맞추어서 진행한 연구가 더 많다. 예를 들면, 조선족 문학에서 여성이나 농민 등과 같은 특수 집단에 주목한 연구[72], 민족정체성과 국가정체성으로 구성된 이중정체성에 대한 연구, 비교문학을 통한 연대[73]를 지망하는 연구들이 속출되었다. 이는 그만큼 조선족문학이 더 이상 중국관내의 소수민족문학이 아니라, 디아스포라 문학으로서의 그 가치와 현실적 삶의 문제를 대면할 수 있는 핍진한 문학 텍스트로 등장하여 왔고, 향후에도 그 중요성을 발휘할 것이라는 것이다.

---

69) 민족정체성이란 인종적, 역사적, 문화적 범주에서 조상 대대로 관계를 지니고 있는 한 집단에 대한 충성이라고 정의할 수 있다. 그래서 조선족은 민족적 그리고 국민/가적 정체성을 늘 의식해야 하는 디아스포라적 존재이다.

70) 김종회, 『중국 조선족 디아스포라 문학』, 국학자료원, 2016.

71) 최병우, 『리근전 소설연구』, 푸른사상사, 2007.
박지혜, 「윤림호 소설의 민족의식 표출양상과 의미」, 『현대소설연구』, 33, 2007.

72) 오상순, 「개혁개방과 중국조선족 여성문학」, 『여성문학연구』, 7, 2002.
최병우, 「조선족 소설에 나타난 한국의 이미지 연구」, 『한중인문학연구』, 30, 2010.
차성연, 「개혁개방기 중국 조선족 소설에 나타난 '농민'정체성」, 『현대소설연구』, 50, 2012.

73) 최원식, 「민족문학과 디아스포라: 해외동포들의 작품을 읽고」, 『창작과비평사』, 봄호, 2003.
박진숙, 「중국조선족문학의 디아스포라적 상상력을 통해 본 디아스포라의 의미」, 『민족문학사연구』, 39, 2009.

소설이 제공하는 흥미와 즐거움은 “자신과 비슷한 사람”과의 공감에 있으며, 작중인물을 괴롭히는 갈등과 그가 처한 좌절의 상황에 집중하는 데에서 큰 공감이 발생할 수 있다.[74] 또한, 현실에서 간과할 수도 있는 인간의 진실을 환기하고 재고해 보는 것 역시 소설의 한 재미이기도 하다. 조선족 학습자들이 디아스포라 문학을 대할 때에도 공통의 기억 때문에 연대가 가능할 수 있다. 소수자 문학으로서의 디아스포라 소설은 디아스포라들이 잊혀졌던 자신의 다른 모습을 만나면서 자아를 찾는 계기를 마련해준다.[75] 중국 조선족 문학은 현실적 공간을 무대로, 이중적 언어생활, 이중적 정체성의 갈등을 형상화하고[76] 다양한 이질적인 언어로 문체화된 새로운 양식의 소설 언어[77]도 등장한다. 이런 소설 언어를 접하면서 우리는 고정관념을 재고하여 자신의 이데올로기나 가치나 욕망을 성찰하고 인간과 세계에 대한 탐구를 시도하려고 할 것이다.

중국조선족 고등학교에서 사용되는 조선족고급중학교[78]교과서는 “필수과정”과 “선택과정”으로 나누어지고 “필수과정”에 4책, “선택과정”에 6책[79]이 각각 배치되어 있다. 전 4권은 모든 조선족학생들이 공동으로 학습하게 되지만 “선택과정”은 각 지역, 학교에서 자체의 실정에 맞추어 학습내용을 선

---

74) Martha C. Nussbaum, *Poetic Justice*, 박용준 옮김, 『시적 정의』, 궁리출판, 2013, p.124.

75) 누스바움은 세계시민으로서 성장해 나가야 할 학생들에게 긴급한 과제는 혼성적인 국가, 더 나아가 혼성적인 세계의 구성원으로 자기를 인식할 수 있는 능력을 기르는 것인데, 이를 위해 다양한 집단들의 성격과 역사에 대해 관심을 가져야 한다. 조선족으로서 이주하여 온 역사와 교섭되는 다양한 집단들에 대해 알아 갈 필요가 있고 상호 간 이해할 수 있는 태도를 양성하여야 한다.(Nussbaum, Martha C., 앞의 책, pp.138-139참조.)

76) 오상순, 앞의 논문, p.44.

77) 우한용, 「21세기 한국사회의 다양성과 소설적 전망」, 『현대소설연구』, 40, 2009, p.8.

78) 고급중학교(高級中學校, High School)는 고등학교의 중국어 쓰임이고, 초급중학교(初級中學校, Middle School)는 중학교의 중국어 쓰임이다.

79) “선택과정”6책은 각각 〈소설감상〉, 〈시가와 수필 감상〉, 〈문법〉, 〈습작〉, 〈신문과 전기〉, 〈희곡감상〉이다.(연변교육출판사조선어문편집실, 동북조선문교재연구개발쎈터 편저, 『조선족고급중학교교과서 조선어문』, 연변교육출판사, 2010.)

정하여 배우게 된다. 소설 감상 선택과정과 필수과정을 포함하여 총 5권의 교과서에 수록된 소설 작품은 다음과 같다.[80]

수록 현황	작품과 작가	범주
필수1	오두막에서의 기적(프리츠 빈켄)	세계문학
	나리꽃(여지견)	중국문학
	인간의 운명(발취)(숄로호브)	세계문학
	* 림꺽정(홍명희)	민족문학
	* 삼국연의(라관중)	중국문학
필수2	량반전(박지원)	민족문학
	탈출기(최서해)	민족문학
	목걸이(모파쌍)	세계문학
	몽당치마(림원춘)	조선족문학
	* 집(파금)	중국문학
	* 빠르 노뜨르담사원(빅또르 유고)	세계문학
필수3	아Q정전(로신)	중국문학
	갑속에 든 사람(체호브)	세계문학
	경찰과 찬송가(오헨리)	세계문학
	* 고향(리기영)	민족문학
	* 고리오령감(발자끄)	세계문학
필수4	* 홍루몽(조설근)	중국문학
	* 돈 끼호떼(쎄르반떼스)	세계문학
소설감상	구운몽(김만중)	민족문학
	리생규장전(김시습)	민족문학
	화피(포송령)	중국문학
	허생전(박지원)	민족문학
	외투(고골리)	세계문학

80) 작품명과 작가명은 조선족고급중학교교과서 목록의 쓰임을 그대로 인용하였다. 본 연구에서 조선족 문학은 소설작품에 한정되어 서술하고 있다. '*'표기를 한 작품은 정규수업에서 학습되는 작품이 아니라 명작추천으로서 교과서 마지막에 작가와 작품, 시대적 배경, 줄거리, 인물형상 등을 요약하여 소개한 작품들이다.

	가문의 불행(발자끄)	세계문학
	엠마의 슬픔과 행운(플로베르)	세계문학
	광인일기(로신)	중국문학
	암야(김창걸)	조선족문학
	로인과 바다(헤밍워이)	세계문학
	락동강(조명희)	민족문학
	메모지(스트린드베리)	세계문학
	하수구에 돌을 던져라(허련순)	조선족문학
	난쟁이가 쏘아올린 작은 공(조세희)	민족문학
	나는 어디에서 당신을 잃어버렸을가(범소청)	중국문학
	타인의 방(최인호)	민족문학
	택시를 탄 남자(무라카미 하루키)	세계문학

〈표 4. 고급 중학교 조선어문 교과서 문학(소설) 작품 수록 목록〉

교육과정의 문학 교육현황을 보면, 조선족 문학교육에서는 세계 문학, 중국 문학, 남과 북의 문학, 조선족 문학을 교육의 대상으로 삼고 있다.[81] 문학 교육에서 이런 범주의 구분은 중국 조선족의 특별한 문화적 지위에 근거한 것이기도 하다. 왜냐하면 중국 조선족은 월경(越境)민족으로서 중국의 공민이고, 55개 소수민족의 하나이며 또한 여타 소수민족과 달리 국경 밖에 모국이 실제로 존재하는 몇 안되는 민족이기 때문이다. 이러한 특수성으로 인해 조선족학교에서는 중국 공민으로서 중국문학을 배우고, 중국 소수민족으로서 민족문학의 교육(모국의 문학과 중국조선족 문학)도 받고 있으며, 세계화 시대의 중국교육정책에 따라 세계문학도 배우고 있다.[82] 조선족 문학이 교육과정에 선정된 것은 이것이 “조선민족작가의 작품 및 현실을 반영하는 글”이기 때문에 특별한 교육적 의의를 갖고 있다. 조선민족작가의 작품이란 월경민족으로서의 조선족이 창작한 삶을 반영하고 있으며, 현실을 반

81) 윤여탁, 『한국 근·현대시와 문학교육』, 태학사, 2017, pp.91-92참조.
82) 이해영, 『중국 조선족 소설 교육 내용 연구』, 서울대학교 박사학위논문, 2005, pp.1-2참조.

영하는 글로서 문학작품은 조선족의 현실 삶과 조응하면서도 현재 삶의 변화 가능성을 능동적으로 재현하기도 한다. 그래서 조선족 문학은 전체 조선족 문학교육에서 그 특수성을 충분히 발굴하여 활용해야 할 것이다. 문화접경 지역에서 정체성의 갈등을 겪고 있는 조선족 학생들로 하여금 갈등 극복의 가능성을 열어주고, 조선족 사회에 문화적 공동체 감각을 형성하여 인간 보편성의 이해를 지향하게 하는[83] 역할을 맡을 수 있기 때문이다. 중화인민공화국 건국(1949년)이래 중국 조선족 교육 현장에서 특별히 부과된 과제는 민족의식의 교육이었다. 이때의 민족의식은 중국 조선족으로서의 주체성과 문화적 정체성을 갖춘 민족의식이다. 이런 민족의식을 갖추게 하는 교과목의 하나가 문학교육, 특히 조선족 문학이 감당해야 할 몫이기도 하다. 또한 교수목표에서 이런 민족의식 교육을 위해 “민족고전작품을 열독하는 능력”을 갖추고, “우리 민족의 우수한 전통문화를 사랑하는 감정을 길러줌”이 필요로 제시되는데, 이런 작품으로는 학습자는 민족의 전통과 역사 등에 대한 학습을 할 수가 있는데 이런 작품으로만은 조선족의 현재적 삶과 모순을 충분히 반영할 수가 없다. 민족은 항상 발전과정에 있고 변화하고 있기 때문이다. 조선족 학습자들에 대한 문학교육이 중요한 역할을 맡고 있음에도 불구하고 정작 교육과정에서 실린 문학 작품은 그 수가 많지 않고 지역별 분류도 정교하지 못하다. 아래에 중국 조선족 고등학교 조선어문 교과서에 실린 문학 작품의 지역별 분류를 도표화하였다.

분류	필수1	필수2	필수3	필수4	소설 감상 (선택)	합계
민족문학[84]	1	2	1		6	10
중국문학	2	1	1	1	3	8
세계문학	2	2	3	1	6	14
중국조선족문학		1			2	3

83) 이해영, 위의 논문, pp.1-3참조.

84) 본 연구에서 민족문학이란 조선시기의 문학과 남북한문학을 일컫는 용어로 규정하고자 한다. 〈표6〉에 정리한 바와 같이 민족문학은 총 10편이다. 그 중 한국문학에 속하는 것은 해방 후에 발표된 작품으로 「난장이가 쏘아올린 작은 공」

〈표 5. 고급 중학교 조선어문 교과서 문학(소설) 작품 지역별 분류〉

위 도표를 살펴보면 조선어문 교과서 필수와 선택과정 총 5권에 실린 문학 작품 중 민족문학은 10편, 중국문학은 8편, 세계문학은 14편이며 조선족문학은 3편으로 도합 35편이다. 그 중 본 연구에서 치중하는 연구 대상으로서의 디아스포라 문학, 즉 조선족 문학은 필수2에 1편, 선택과정 〈소설 감상〉에 2편으로 그 수도 적거니와, 선택과정인만큼 학생들의 자율적인 읽기에 맡기고 있기 때문에 조선족 학생들이 접근을 하지 않는 부분이기도 하다. 물론 교육과정은 모든 문화를 반영할 수 없지만, 디아스포라 문학이 가치에 비해 정규 교육 과정에서 홀대당하고 있는 것은 사실이다. 문학작품 지역별 분류를 보면 세계문학이 많은 비중을 차지하고 있지만 중국조선족문학은 큰 비중을 확보하지 못하였다. 그렇다면 필수과정에서 문학교육은 어떻게 이루어지고 있는가? 〈필수2〉의 「몽당치마」[85]에 대한 교수학습활동을 살펴보겠다.[86]

제3단원 울고웃는 세상	제7과 탈출기(최서해) 제8과 목걸이(모파쌍) **제9과 몽당치마(림원춘)**
도입	우리는 소설을 열독하는 과정에 해당 시대의 사회상은 물론이고 전형적인 인물형상을 통해 진실과 허위, 추악함과 아름다움의 인간생활을 경험하게 된다. 이 단원에는 도합 세편의 소설작품을 수록하였는데 “탈출기”는 1920년대 조선인민들의 비극적인 운명과 생활감정을 그린 최서해의 대표적작품이고, “목걸이”는 프랑스의 저명한 비판적사실주의작가 모파쌍이 19세기말 금전만능의 프랑스사

(1978년), 「타인의 방」(1971년) 두 편이다.

85) 림원춘의 「몽당치마」는 조선족의 세태풍속을 세밀하게 묘사함으로써 중국 문학계에서 높은 평가를 받은 작품이다.(김종회, 앞의 책, p.682.)

86) 연변교육출판사조선어문편집실, 동북조선문교재연구개발쎈터 편저, 『조선족고급중학교교과서 조선어문』(필수②), 연변교육출판사, 2010, pp.35-37.

	회의 풍속세태와 소자산계급의 허영심을 잘 보여준 명작이며 “몽당치마”는 중국 조선족 작가 림원춘이 조선민족의 로동녀성을 주인공으로 내세워 보다 조화롭고 화목한 인간관계를 건립할 것을 호소한 작품이다. 이 단원에선 우리는 소설작품을 통해 보여지는 시대상과 인물의 성격특징을 파악하고 이야기얽음새에 대한 분석을 바탕으로 현실과의 대비속에서 작자의 세계관, 가치관과 인간삶의 본질적면모에 대하여 보다 심층적인 료해를 하도록 한다.
제9과	몽당치마 림원춘
작가소개	작가소개: 이 소설은 1983년 전국우수단편소설로 입선된 작품이다. 작자 림원춘(林元春, 1937-)은 중국 조선족의 저명한 소설가이다. 림원춘은 지금까지 “몽당치마”등 80여편의 단편소설과 《난파선》 등 10여편의 중편소설, 《파도에 실린 사랑》 등 3부의 장편소설외에도 《예고된 파멸의 기록》 등 3부의 장편실화문학집을 출간했다.
단어해석	① 구들 ② 홰보 ③ 쌀함박 ④ 쏘프라노(외래어) ⑤ 바스(외래) ⑥ 고급사 ⑦ 똬리 ⑧ 선가을 ⑨ 코신
학습활동	1. 이 소설은 당의 11기 3차 전원회의[87] 전후의 사회적현실을 시대적배경으로 하여 민속적인 화폭을 펼쳐보이면서 생활속에 얼기설기 얽힌 인간관계를 깊이있게 보여주고 있다. 과문을 읽고 다음 문제를 해답하라. 1) “동불사댁”은 어떤 품성을 지닌 인물인가? 이 인물형상은 어떤 사회적의의를 가지고있는가? 2) “조양천댁”은 어떤 성격특징을 지닌 인물인가? 작자는 이 인물을 통하여 무엇을 보여주려고 하였는가? 3) “나”는 어떤 인물로 등장하였는가? “나”는 이 소설에서 어떤 역할을 노는가?

	4) 이 소설의 민족적특색은 어떤데서 집중적으로 표현되고있는가?
	2. 이 소설은 “동불사댁”, “조양천댁”, “나” 이 세 인물의 삼각관계를 설정하고 대조와 반복의 수법을 재치있게 사용하여 주제를 뚜렷이 하고 작품의 경향성을 선명하게 하였다. 과문에서 형상창조를 위하여 사용된 대조와 반복의 수법을 구체적으로 분석하라.
	1. 이 소설에서는 민족적인 생활과 인정세태를 보다 짙게 표현하기 위해 조선족인민들이 즐겨 사용하는 성구, 속담과 관용어를 많이 썼다. 과문에 쓰인 성구, 속담과 관용어들을 찾아 그 뜻을 새기라.

〈표 6. 고급중학교 조선어문교과서 필수2 「몽당치마」 학습활동〉

「몽당치마」가 중국 조선족 문학교육에서 지속적인 정전(正典)위치를 차지하고 있다는 것은 이 작품이 소설 교육 자료로 적합한 장점을 소유하고 있기 때문이다. 그 장점에는 조선족 민족특색이 잘 체현된 것, 선진적인 사상과 고상한 윤리도덕을 재창하고 있다는 것과 삶에 대해 긍정적인 자세를 취하는 인물들이 묘사되고 있다는 것이다. 하지만 한 편의 조선족 소설로 교육이 지향하는 목표에 도달하기에는 턱없이 부족하다. 위 도표에서 볼 수 있듯이, 세 편의 소설이 속해 있는 ‘제3단원’의 도입부분에서 지향하고자 하는 목표는 “우리는 소설작품을 통해 보여주는 시대상과 인물의 성격특징을 파악하고 이야기얽음새에 대한 분석을 바탕으로 현실과의 대비 속에서 작자의 세계관, 가치관과 삶의 본질적 면모에 대하여 보다 심층적인 료해를 하도록 하는 것”이다. 인물의 성격특징을 분석하는 데에 집중하여 작가의 세

87) 당의 11기 3차 전원회의(中国共产党第十一届中央委员会第三次全体会议, Chinese eleventh CPC Central Committee Third Plenary Session)는 문화대혁명 후 1978년 12월18일-22일에 북경에서 개최된 전국대표회의이다.

계관과 가치관에 대하여 살펴본다는 것이다. 그다음 「몽당치마」의 학습활동 '1), 2), 3)'번은 각각 소설 속 등장인물인 '동불사댁', '조양천댁', '나'에 대한 성격과 품성에 대한 심층적인 접근이라고 할 수 있다. 하지만 소설의 읽기가 텍스트 이해에만 그친다면 학습자의 생산적인 능력을 간과할 위험성이 있다. 민족적 특색의 재현이나 조선족 공동체 내부의 조화로운 인간관계를 보여주는 데에 있어서 이 소설은 더 말할 나위 없이 그 가치가 충분하다.

그렇지만 이런 제재뿐만 아니라 조선족 학습자들에게는 더 풍부한 소설 텍스트, 그들의 삶과 긴밀히 연결지어주고, 긴장감을 만끽할 수 있는 그런 텍스트, 즉 디아스포라 소설의 새로움과 다양성을 감상할 필요가 있다. 디아스포라 문학의 가치는 이중 소속, 이중 소외에 대한 문제 제기를 가능하게 해준다는 데에 있다.[88] 현재로서 디아스포라 문학의 독자군은 광범위하지는 않지만, 주제와 형식이 날도 다양해지며 대부분의 경우 최종적으로 성찰과 실천적 행위를 이끄는 가능성을 보여주고 있기 때문에 주요한 상호문화적 텍스트로 교육의 장에서 다룰 수 있는 것이다.

중국 조선족 문학교육 활동에 대해 윤여탁(2017)은 조선족 문학교육에 있어서 시에 대한 교육-학습 활동을 고찰하였는데 아래와 같은 특징을 귀납하였다. 첫째, 작품의 해설이 일종의 해석 정전으로 작용하고, 학습자의 교수-학습 과정에서 작품 이해와 감상을 제한하는 한계가 있다는 점; 둘째, 문학 제재를 제시한 다음에 교수-학습 활동으로서의 '익힘문제'에서 제재를 꼼꼼하게 분석하기보다는 통합적인 이해와 감상을 추구하는 점, 셋째, 교과서에서 시를 외우거나 낭독하는 활동과 시를 창작하여 발표하는 활동을 제시하고 있는데, 이러한 학습활동의 특징은 중세의 문학교육 전통에서 계승된 것이고 최근의 문학교육에서는 지양(止揚)하는 교수방법이라고 한다.[89] 이 역시 소설 교육이 봉착한 문제이기도 하다. 앞서 언급한 듯이 디아스포

88) 김신정, 「미주 지역 한인 문학의 현황과 이산 문학의 가능성」, 『한국문학이론과 비평』, 32, 2006, p.59.
89) 윤여탁, 앞의 책, pp.81-86참조.

라 소설이 필수 교육과정에 부재하고 있는 상황과 교수-학습 활동에서 나타나는 작중 인물 성격에의 과도한 몰입 및 일방적 해설과 분석을 통한 모범답안 제시가 현 중국조선족 문학교육의 전반적 문제라 할 수 있겠다.

문학작품을 통하여 자신을 삶을 체계화하는 것은 곧 타인의 삶에 대한 대리 체험으로, 문학 텍스트가 지닌 자체의 속성뿐만 아니라 독자 주체의 다양성에 따라 그 감상이 달라진다는 것을 고려해야 한다. 그런데 교수현장에서 학습자들은 일정한 의도된 감상과 읽기를 지도받고 있다. 문학을 왜 가르쳐야 하는지, 문학교육의 목적이 희석되고 있다. 김중신(1995)은 문학을 통하여 인간에게 무엇을 가져다주는지에 대해 고찰하였다. 문학은 '인간의 삶을 총체적으로 이해하게 한다'와 맥을 같이 하면서 이미 의미체로 존재하는 문학작품을 통하여, 독자의 현실에 다양한 인간 삶을 중첩시키면서 행동의 변화를 야기하고 종국에는 인간의 참된 심성 양성에 도달한다.[90] 그러므로 디아스포라 문학작품이 조선족학교 교육의 장에 들어오면서 학습자들의 지속적인 감상을 통해 독자와 텍스트 간의 끊임없는 소통이 이루어지면서 조선족 학습자들이 긍정적인 태도를 가진 세계시민으로 성장하는 것이 가능해진다. 또한, 학교에 다문화, 다민족의 출현이 점차 빈번해지므로 이주와 이주자의 문제, 문화 간의 만남과 갈등에 대하여 토론거리를 제공해주는 역할도 담당할 수가 있다. 개개인이 현실세계에서 겪은 문화적 갈등이나 치르게 된 대가가 상처로 남아 있는 경우가 있기 때문에 이에 대한 논의를 직접적으로 꺼내기보다 소설을 매개로 연결지음과 동시에 일정한 거리를 둔 채 토론하는 것이 가능해진다. 교육의 장에서 이런 기회의 제공은 학습자들의 갈등과 회의감에 대해 치유의 바탕을 마련해주고 더 나은 인간성의 소유하게 해준다.

90) 김중신, 『소설감상방법론 연구』, 서울대학교출판부, 1995, pp.196-201참조.

2. 디아스포라 소설 읽기의 구도

이 절에서는 지금까지 살펴 본 디아스포라 소설의 가치와 교육제재로서의 자격[91]에 입각하여 디아스포라 소설 읽기의 틀을 제안하고자 한다. 역이민으로 인해 조선족 공동체가 와해됨으로써 많은 조선족의 삶은 모국과 거주국으로 분열되고, 이곳과 저곳에서 모두 타자가 되어 소외될 위험에 노출되어 있다. 본 연구의 실험 텍스트로 사용되는 디아스포라 소설이 디아스포라를 완벽하게 재현(再現)했다고 할 수는 없고, 그 어느 텍스트도 디아스포라들을 적절히 재현하였다고 단정할 수 없다. 왜냐하면, 적절하다고 생각하는 순간 디아스포라를 대상으로 이미 정형화시켰을 위험이 동반하기 때문이다. 우리는 흔히 스테레오타입(stereotype)을 표준적인 판단에 계속해서 종속시키게[92] 되는데 이것을 부정하는 다른 예를 만났을 때, 혼란을 겪거나 이 예가 그냥 집단성을 가지지 못한 예외라고 치부한다. 이런 인식은 디아스포라 소설에 재현된 디아스포라들을 바라볼 때 기존의 고정관념과 편견으로 그들을 판단하는 계기가 될 수 있다. 바바는 "스테레오타입이라는 것은 주어진 현실을 잘못 재현한 것이고, 고정된 형태의 재현이다. 그 재현은 타자를 통한 부정이 허용하는 차이의 작용을 허용하지 않으면서, 심리적·사회적 관계의 의미작용을 통해 주체의 재현에 대한 문제를 탐구한다"[93]고 한다. 즉, 디아스포라 소설 속에 인물을 민족이나 국적 등 집단적 속성에서 출발하여 재현하거나, 학습자가 그렇게 재현했다고 여기면서 읽는다면 스테레오타입의 권위성과 정당성을 계속 발전시키는 일이 될 것이다. 우리는 우리 생각

91) 디아스포라 문학에 대하여 학계에서 많은 연구가 진행되어 왔다. '한민족문화권의 문학' 또는 '한민족디아스포라'라고 일컫는 연구에서 표상되는 '문화'의 주체인 디아스포라들은 침묵당한 채 연구 대상이 되어버렸고, 스스로 어떻게 느끼는지 발화할 기회를 갖지 못한 채 연구되었다. 그래서 본 연구의 필요성과 가치는 디아스포라 학습자들에게 자기를 서사하는 기회를 디아스포라 소설 읽기를 통하여 마련해주는 데에 있다.

92) Huddart, David, *Homi Bhabha*, 조만성 옮김, 『호미 바바의 탈식민적 정체성』, 앨피, 2011, pp.73-78참조.

93) Huddart, David, 위의 책, p.82.
호미 바바, 앞의 책, p.75.

의 모든 대상을 삐딱하게 볼 필요가 있다고 바바는 강조한다. 재현이라는 것도 수행적 차원에서 재현된 목표들의 열린 속성을 탐색해야 한다. 문학적인 글쓰기가 삶의 재현이라면, 디아스포라 소설은 디아스포라를 둘러싸고 있는 것들의 재현일 것이다. 앞서 말한 바와 같이 어느 글쓰기도 적절히 그들을 재현할 수 없기 때문에, 모방과 흉내일 뿐이다. 이런 흉내, 모방과 디아스포라의 적절한 재현 사이의 괴리는 우리가 끊임없이 토론하고자 하는 주제이다. 바바의 말대로, "소설 속의 가짜지만 강력한 실제성(만들어진 것)이 세상 속으로 나오게 되면, 그것은 사용되거나 잘못 사용될 수 있다." 이 역시, 텍스트에 재현된 것들이 실제라고 착각하여, 자기 삶에 그대로 끌어오는 위험을 감지해야 한다는 것이다. 텍스트에 재현된 것이 부분적으로 삶을 재현한 것일 수 있고, 또는 극적으로 실제를 재현한 것일 수 있기 때문이다.[94] 그래서 디아스포라 소설 읽기 과정에서 텍스트가 전달하는 함의를 해독과 비판이 학습자가 궁극적으로 채택해야 할 자세일 것이다.

종래로 디아스포라에 대한 이미지 재현의 고정됨은 소설 속 인물들을 묘사하는 데에서 생생하게 드러난다. 중국조선족 소설을 예로 든다면, 최근에 '정체성의 혼돈'과 '고향의 상실'이라는 키워드의 연구가 많았다. 차성연(2008)은 디아스포라 문학으로서의 조선족 문학을 검토하면서, 특히 개혁개방 이후 변모양상에 집중했는데, 중국조선족 작가 허련순의 작품을 중심으로 그 속에 재현된 '한국'과 '디아스포라 정체성'에 주목하였다. 뿐만 아니라, 특히 한·중수교이후의 조선족 소설에 대한 연구를 살펴보면, 소설 속에 재현된 디아스포라의 이미지와 그들을 둘러싸고 있는 환경이나 주변인물의 이미지가 대동소이(大同小異)하다. 이런 재현양식이 고정화되는 추세를 보이고 있기 때문에 디아스포라에 대한 정형화된 이미지만 학습자에게 지속적

94) 에드워드 사이드는 저서 오리엔탈리즘에서 "학문적인 저술과 문학작품은 모두 그것들이 사용할 수 있는 이미지, 가설, 의도 속에 한정되며 결코 자유롭지 못하다는 것"과 같은 가설을 논의에 앞서 내세운다. 본 연구에서도 문학작품(디아스포라 소설)이 극화한 허구서사라는 것을 염두에 두고 학습자에게 인식시킬 필요가 있다고 생각한다.

으로 전달하는 위험성도 동반한다. 하지만 디아스포라가 주변화되고 타자화되며, 고향상실의 아픔을 겪어왔다는 사실을 무조건 비극적으로 정형화하여 인식해서는 안 된다. 즉 텍스트 내부의 인물 존재방식과 재현양상이 학습자의 인식을 좌우할 수는 있지만, 학습자가 절대로 거기에만 사로잡혀 있어서는 안 된다는 것이다. 학습자들은 소설을 통해 재현된 디아스포라들의 불안과 저항을 찾아보려고 애써야 한다. 이런 소설 읽기의 과정에서 주체들이 몸담은 사회가 망각하고 결여한 것을 찾아보고 우리 사회의 폐쇄적인 정체성을 성찰할 수 있는 기회를 가짐으로써 지금과는 다른 삶을 살아갈 의지를 생성해야 한다. 그래서 본 연구는 학습자들이 텍스트의 재현요소를 잘 포착하여 읽어내고 반응하였는지, 텍스트에 재현된 디아스포라들을 그대로 수용적으로 읽었는지, 아니면 기존의 스테레오타입에 대한 속박을 벗어나려는 자세를 보이며 읽었는지를 살펴보는 데에 주의를 기울이고 실험을 진행하였다. 상세한 양상은 Ⅲ장에서 다룰 것이다.

디아스포라 소설의 특성을 고려하여 아래와 같은 디아스포라 소설 읽기의 구도를 제안하는 바이다. 이 틀을 기반으로 Ⅲ장에서 학습자의 소설 감상의 반응 양상을 분석하고 문제점을 살펴볼 것이다.

1) 재현된 타자세계의 모순과 배제 발견

세계화 시대가 도래하면서 타자라는 존재는 우리들의 생활에 불가피하게 나타나게 된다. 바흐친은 타자의 외부성을 강조하면서, 타자는 나-주체가 아닌 자, 나의 한계 '너머'의 존재이자 절대적인 외부자로 규정하였다. 즉 나와 타자의 '다름', 신체적으로 나의 바깥에 있는 존재로 타자를 정의하였고 나의 삶이 완결되려면 타자와의 교섭, 타자의 보충이 필요하다고 하였다. 내가 나에게 부여하는 현재의 주체성은 고정된 것이 아니며 언제나 타자의 개입으로 인해 변화하기 때문이다. 바흐친은 "자기 자신에 대한 내적인 가치론적 태도를 타자에게 전이하는 것은 있을 수 없는 일이다"[95]지만 소설

95) Bakhtin, M. M, *Estetika Slovesnogo Tvorchestva*, 김희숙·박종소 옮김, 『말

을 읽으면서 ‘미적 행위’를 행함으로써 타자와 만나고 그에게로 자신을 이행하는 것이 가능하다고 한다. 이는 타자에게 나는 역시 타자이므로 현실에서 그의 삶을 기획할 수는 없지만 서사 구성물인 소설에서는 우리는 먼저 삶의 주체인 주인공들을 타자로 위치시키고 그들을 판단하고 상상적으로 글들을 기획할 수 있게 된다. 즉 이 과정에서 우리는 주인공에게 감정이입을 하여 그들의 인격과 행동, 세계관에 대해 판단하고 그들의 삶을 완결지어 본다. 이처럼 타자란 자아의 건너편에 있는 타자일 수도 있다. 이는 일반적 타자이다.

하지만 본고에서 연구자가 말하고자 하는 타자는 소외된 존재, 즉 소수자로서의 사회적 타자이다. 레비나스는 타자를 ‘고통받는 존재’, ‘결여된 자’라고 정의한 바 있다. 이진경은 타자와 서발턴에 대하여 레비나스와 다른 견해를 갖고 있다. 그는 소수자나 타자, 서발턴을 정의하면서 이들은 고통이나 결여에 의해 정의되는 존재가 아니라 충만함과 과잉에 의해 정의되는 존재라고 믿었다. 소수자나 타자는 고통을 받음으로써 자신이 소수자이며 타자라는 것을 인식하게 된다. 이 과정에서, “자신만의 고통뿐만 아니라 타자들의 고통에 마음을 열고 이해하려는 존재, 그 기쁨도 이해할 수 있게 된 존재, 자신 아닌 수많은 타자들을 향해 손을 내밀 수 있게 된 존재, 자신과 다른 타자들에게 새로운 삶을 촉발할 수 있게 된 존재, 소수자가 무력하고 도움이 필요한 존재가 아니라 다른 종류의 힘을 갖고 있고, 자기 아닌 타자에게 도움을 줄 수 있는 존재”임을 발견하는 것이다. 이는 서경식의 “고통과 연대는 가능할까”의 물음과 이어진다. 고통으로 인해 타자들은 또 다른 타자들과 연대할 수 있다. 소수자의 삶은 말 할 수 없는 위치, 열등한 위치로 귀결되는 타자의 자리에 계속 놓여있기만 하지 않는다. 그들은 자신의 능동성을 통하여 전복의 가능성을 열어 젖힌다. 미헬스(R. Michelet)는 타자를 “미지의 것에 대한 대변자로” 규정하면서 국가의 경제발전의 과정에서 실행된 대량이주가 가져올 수 있는 경제적으로 심각한 문제들을 함께 인식

의 미학』, 길, 2006, pp.82-83참조.

하였다. 그에 따르면 “미지의 것은 결사(結社, Association)의 부재이자 맹아적 반감”을 일으키로, 그 반감은 타자에 대한 의식적인 적대감으로 인식하였다.[96] 타자는 원래부터 규정된 것이 아니라, 집단과 집단의 차이 속에서 분리되고, 소외되고 생성되어 진다는 것이다. 즉 사회 통합의 이데올로기 하에서 수많은 타자들이 생산된다는 것이다. 사회통합은 집단 정체성을 전제로 하기 때문이다. 세계화가 진행되면서 한국사회의 인구구성 비율도 많이 변화하게 되었고 다문화사회의 진입과 동시에 많은 사회적 타자가 생산되었다. 즉 민족이라는 기준으로 경계가 그어지고 주체와 타자가 구분되면서 타자는 배제의 대상이 되어버렸다.

심현수(2007)는 다원주의사회에서의 ‘타자’를 ‘우리 밖의 타자’와 ‘우리 안의 타자’로 분류하였다. 전자는 투쟁의 상대이고 교화의 대상이고 적으로 인식되는 반면, 후자는 다원주의사회에서의 ‘타자’개념에 더 가깝다. ‘우리 안의 타자’란 “우리 안의 다수자들과는 다른 특성으로 인해 ‘우리’의 구성원으로 완전히 인정받지 못하는 소수자들을 말한다.”[97] ‘우리 안의 타자’는 흔히 비정상인 사람으로 치부(置簿)된다. 정상과 비정상에 대한 담론은 언제나 ‘우리’라는 다수자[98]들의 관점에서 이루어지는데 여기서 ‘우리’가 누구인가에 대한 질문이 사실 중요하다. 우리란 한 사회에 있어서 사회통합을 강렬하게 갈망하는 구성원일 것이다. 사회통합을 향하는 길에는 이분법으로 분리된 것들이 권력에 의하여 동화되기 마련이다. 이런 동화과정에서 직면하게 되는 차이와 다름은 ‘타자만들기’로 합법화되는 이데올로기를 형성하게 되는데 그 결과가 민족주의, 성차별주의, 인족주의이다.[99] 문화의 차이화

96) 최성환, 「다문화주의와 타자의 문제」, 『다문화콘텐츠연구』, 1, 2009, p.138.
97) 심현주, 「다원주의사회에서 타자인정윤리」, 『가톨릭철학』, 9, 2007, p330.
98) 사이드는 주체와 타자의 숫자의 많고 적음에서 그들의 위치가 결정되기보다는 문화권력 내지 사회적 헤게모니의 유무에 의해 구분된다고 지적한다. 즉 제국과 식민의 관계에서 제도적, 정치적, 경제적 작용들이 모두 문화를 통하지 않고는 유지될 수 없음을 보여주고 있다.(이명현, 「타자를 바라보는 두 가지 시선」, 『어문론집』, 40, 2009, p.170참조.)
99) 심현주, 위의 논문, p.334.

가 목표로 하는 바는 총체화, 즉 동일화에 저항하는 소수자의 입장을 의미화하는 과정에서 지식의 총합을 재분절하는 것이라고 바바는 지적한다. 이런 차이들의 충돌 과정에서 생성되는 사회적 모순이나 적대관계는 지양되기보다는 교섭되어야 한다.[100]

한국 사회에서 '우리 안의 타자'란 소외되고 주변화된 사람들은 말한다. 심현주(2007)는 한국사회 안에서 '타자'를 크게 여성, 이중 국적자와 외국인 노동자, 이렇게 3가지를 예로 들어 그들의 상황을 살펴보았다. 여성은 소수의 관점에서보다 사회제도적으로 불이익을 당하는 집단으로서 타자이다. 이입국으로 부상하는 한국이 당면하고 있는 문제인데 한국 내부의 이중국적자 내지는 재외한인이나 동포의 귀화에 대한 시민들의 태도가 아직도 상당히 민족주의에 근거하고 있다. 민족주의가 혈통주의적 시각에 근거한다면, 재외한인이나 동포에 대한 태도는 이들의 거주국이나 출신국의 국가위상에 따라 달라지기도 한다. 한국사회에는 외국인 노동자를 비롯하여 타자들이 수없이 많다. 성적 소수자나 장애인, 미혼모, 독거노인 등이 바로 그러하다. 한국사회 뿐만 아니라 거의 모든 국가들은 공통적으로 민족적 내지는 국가적 관심에서 타자를 끊임없이 산출해내고 있다. 장 자크 루소(Jean Jacques Rousseau)에 의하면 인간사회의 야만인과 문명인의 진정한 차이는 타자를 통해서 완성될 수 있다고 한다. 즉 문명인의 정체성은 타자를 통해 획득되고, 야만인은 타자와의 관계성 측면에서 무관심하고 독립적 존재에 불과하다. 야만인이 자기 자신 안에 산다면 사회적 인간은 항상 자기 바깥에 살고, 타인의 의견에 의해서만 어떻게 살아야 할지를 알게 된다.[101]

이처럼 타자와의 관계, 또는 타자를 체험하는 데에 있어서 왜 소설이 활용되어야 하는가에 대한 정당성의 논의는 윤대석(2007)에서 제시한 바 있

---

100) Homi K. Bhabha, *The Location of Culture*, 나병철 옮김, 『문화의 위치-탈식민주의 문화이론』, 소명출판, 2016, pp.349-353참조.

101) Chow, Rey, *Writing Diaspora: Tactics of Intervention in Contemporary Cultural Studies*, 장수현·김우영 옮김, 『디아스포라 지식인』, 이산, 2005, pp.79-80참조.

다. 즉 소설의 허구서사와 잡스러움이 과거를 재구성함에 있어서 역사기록과는 다른 모습으로 전유되기에 타자의 체험, 혹은 타자적 체험을 분유할 수 있는 가능성을 두고 있다.[102] 우리는 개인의 기억을 분유[103]하는 과정에서 공동체의 문화를 구상하는 것이 가능하다. 그러나 대부분의 사회적 타자가 현재의 사회 틀 속에서 어떤 모습으로 대중매체나 문학작품 또는 사람들의 의식 속에 재현되는지를 포착해야 한다. 예를 들어 다문화주의를 지향하던 21세기 초의 한국사회는 대중문화와 대중매체에서 국제결혼여성을 혼란과 좌절을 겪는 이질적 존재이지만 가족관계 속에서 사랑을 받고 동화되고 결국은 한국사회의 규범과 생활방식에 적극적으로 적응하면서 '한국인답게' 살아가는 인물로 통일화하여 재현했다. 이는 다문화라는 미명아래에 타자들의 삶을 주체의 욕망으로 해석하고 강요하는 것이었다.

'사이의 문화', '경계의 문학'과 '가장자리'의 삶의 체험을 담고 있는 디아스포라 소설 속의 주인공들은 대부분 주변부로 밀려난 인물들이다. '고국'과 본국 사이를 넘나들며, 또는 제3의 국가로 이동하면서 유랑민 생활을 하고 있고 익숙하면서도 낯선 문화들과 만나면서 일상의 삶이 위기에 처한다. 학습자들은 소설 읽기를 통해 허구세계의 주인공을 만나게 된다. 주체로서 자기의 삶을 영위하던 학습자는 타자로서 소설 속 주인공들의 삶에 또 다른 타자로 개입한다.[104] 우리는 언제나 주체이자 타자로서 행위하기에, 주체와

---

102) 윤대석, 「서사를 통한 기억의 억압과 기억의 분유」, 『현대소설연구』, 34, 2007, p.79참조.

103) 분유(partage)란 프랑스 철학자 낭시의 개념이고, 개인과 개인의 존재는 결정적으로 분리함과 동시에 무매개적으로 결합시키는 것이 가능하다는 것이다. 이러한 관계 혹은 사건을 분유라고 부른다.(윤대석, 위의 논문, p.85 재인용.)

104) 소설을 통해 우리는 타자의 타자성, 서발턴의 목소리를 미미하게나마 들을 수 있다. 왜냐하면 소설이란 타자를 재현·표상하는 글쓰기이기도 하지만, 타자가 현상하는 한 방식이고 현상하는 타자와 동일자의 만남을 형상화한 것이다. 즉 소설은 삶의 재현물이라는 것이다. 현상하는 타자란 한나 아렌트(Hannah Arendt)에 의한 개념이다. 그녀는 정체성을 구성하는 두 가지 차원을 제시하였는데, 하나는 '당신은 무엇이냐(What are you?)'에 대한 대답인 표상된 정체성이고, 다른 하나는 '당신은 누구이냐(Who are you?)'에 대한 대답인 현상하는 정체성이라는 것이다. 표상된 정체성은 속성이나 사회적 지위로 묘사되는 비교적 고정되고 안정된 개념이라면, 현상하는 정체성은 행위나 말로서 드러나는 것으로 타인

타자는 이분법으로, 절대적으로 구분될 수가 없고, 서로 간 이행만이 가능할 뿐이다. 그래서 디아스포라 소설에 대한 읽기에서 학습자들이 주인공을 바라볼 때 자신도 역시 낯선 사람(타자)이 될 수 있고 낯선 문화를 만날 수 있다는 인식을 겸비해야 한다. 디아스포라 소설은 '모든 인간관계에 내포되어 있는 멀고 가까움'을 타자성이라는 관점에서 상호 이해할 수 있는 가능성을 제공해준다. 타자를 대신할 수 있을 때, 타인의 고통을 대신할 수 있을 때, 그때 비로소 이 세계 안에서는 연민과 동정과 자비와 가까움이 있을 수 있다고 레비나스는 선언한다. 타자와의 접촉 과정에서 그동안 배제되었던 것을 디아스포라 소설을 통하여 되돌아보고, 동시에 우리의 현재 삶과 모습을 성찰하는 것이다.

이런 맥락에서, 디아스포라 소설 읽기의 구도 점검과 함께, 본 절은 사회적 타자가 산출되고 있는 사회구조에 대한 인식을 중점적으로 다룰 것이다. 사회적 타자를 배제하는 사회구조와 관련한 학습자들의 읽기 양상에 대해서는 Ⅲ장 양상 분석에서 중점적으로 논의할 것이다. 디아스포라 소설 속에 재현된 타자들을 은폐하거나 왜곡하여 해석하지 않고, 설령 그들이 왜곡당하고 침묵되었다고 하더라도, 그것을 알아볼 수 있는 능력과 의식을 키울 수 있다. 이런 능력을 갖추기 위해서는 학습자들의 자기인식이 필수불가결하다. 왜냐면 본 연구는 소수자가 소수자 소설을 읽는 특유한 구도를 다루고 있기에, 학습자들의 소수자로서의 자기인식이 먼저 성사되어야 한다.

실험 텍스트 분석에 앞서 한국 사회에서 이주민들이 어떻게 재현되고 있는 간략히 살펴볼 필요가 있겠다. 대부분의 한국문학에서는 주로 이주민을 한국인과 대립된 위치에 고정시킨다. 즉 본국인의 우월감 아래 서로의 차이는 차별의 근거가 되고 폭력이 정당화된다. 또한 이주민은 노동현장에서도 멸시당하는 불쌍한 존재로 재현되는 경우가 상당하다. 이로 인해 동정과 연민의 대상으로 치환되는데 약자는 항상 연민을 받는 동시에 주류의 불편한

과 공약 불가능한 것이다. 즉 후자는 타자의 예측될 수 없음을 강조하는 것이다.(윤대석, 「결혼 이주자를 위한 한국 문학 교육」, 『국어교육연구』, 34, 2014, pp.211-212.)

시선도 받아야 했다. 중국 조선족은 한국사회에서 이주민에 불과했다. 중국 조선족을 주인공으로 한 디아스포라 소설에 자주 등장하는 대목은 육체를 물화시키는 여성들의 한국행, 그리고 이런 여성들이 한국 사회에서 겪는 생활고였다. 더 나은 조건, 더 나은 생활을 찾아 떠나는 조선족 여성들이 주로 택하는 삶의 길은 한국 남성과의 결혼이었다. 이는 공선옥의 소설 「유랑가족」의 장명화, 김인숙의 「바다와 나비」 속의 채금, 김애란의 「그곳에 밤 여기의 노래」 속의 명화 등을 예로 들 수 있다. 이들에게 한국행은 지속적 가난과 고통의 연장선 위에 놓여있을 따름이었고 소외된 삶이 그들을 에워싸고 있다. 이상은 주류사회 작가들이 그려 낸 조선족의 일부 모습이지만, 중국 조선족 작가들도 이 부분에서는 크게 차이가 나지 않는다. 소수자는 늘 약자로 재현되어 옴짝달싹 못하는 처지에 놓인 것으로 그려진다. 그러나 이런 재현이 고정불변의 사실로 여겨지는 것은 매우 위험하다.

「저 꽃이 불편하다」의 서사 구조를 살펴보면 크게 두 가지로 구성된다. 하나는 현재의 빈의 장례식이고, 다른 하나는 헤라의 회상으로 과거의 사건을 서술하고 있다. 과거에 대한 서사에는 빈과 진희의 만남, 그리고 빈과 헤라의 만남이 술회된다. 주인공 빈의 어머니는 현재 한국을 떠나 미국에서 살고 있지만 헤라의 기억을 통해 고향이 이북이라는 것이 드러난다. 또한 빈의 첫사랑인 진희 역시 중국에 살고 있지만 이북 출신이다. 분단국가인 역사적 현실을 그들은 정면으로 받아들이지 않는다. 이들은 사회정치적 문제로 배제된 사회적 타자이다. 그리고 빈은 한남동 고급 빌라에서 생활하고 서울대 건축학과를 나왔고 부친은 교수, 모친은 의학박사이다. 하지만 그의 장례식을 지켜줄 사람은 헤라라는 조선족 여자뿐이다. 미국의 부모는 아파서 장례식에 참석할 수 없고, 법적인 부인과 딸은 십년을 넘게 남남처럼 살고 있다. 빈은 온전한 가정에서 외면당하고 그 자신도 순탄한 삶을 사는 것을 거부하는 주변 모두에게 배제된 타자임이 드러난다. 그렇지만 이런 사회적 타자의 위치는 빈 스스로가 선택한 자리이다. 빈이 한남동보다 대림의 융합적인 문화를 즐긴다는 것과 단지 한국이 싫어서 북경을 간다는 것이 그

것을 의미한다. 그리고 또 다른 주인공 헤라는 중국의 어느 조선족 동네에서 초등학교 교사로 일하며 가족을 꾸려 잘 살고 있었는데, 언젠가부터 동네 사람들이 큰 도시로 이주하는 바람에 본인도 직장을 잃고 고향을 떠나 타지에서 살게 되었다. 그리고 한국인 영감을 따라 결혼비자로 한국을 오게 되었지만 한국에 온 뒤 헤라는 국적을 마련해준다는 영감이 보조금을 받고 살아가는 신세라는 것을 알게 되고 6년 만에 한국 국적을 얻고 영감을 떠나버린다. 헤라뿐만 아니라 고향을 떠나 한국 또는 연해도시로 뿔뿔이 흩어져 사는 헤라의 고향 사람들은 모두 디아스포라적인 삶을 살고 있고 어느 곳에도 정착하지 못하는 사람들이다. 헤라는 자신을 구해 준 빈에게 한국 영감과의 관계를 변명하면서 고향의 상실과정에 대하여 다음과 같이 서술하였다.

> 옛날에는 발이 푹푹 빠지는, 러시아와 이웃하고 있는 우수리 강변 검은 땅에서 태어나, 수 십호가 사는 동네 조선애들과 어울려, 우리말 우리글을 배우며 자랐어요. 전 어느 때부터인가 그 마을 소학교에서 글을 가르치게 됐고, 결혼을 하고, 남자애 하나 낳았었고, 그게 평생 직업이 될 줄 알았는데…또 어느 때부터 마을에 조선 사람들이 하나 둘 사라지기 시작했어요. 러시아로, 서울로, 연해지구 청도로, 위해로 떠나가더군요. 대림동에서 만나, 그 영감 얘긴 어떻게 해야 하나? 넘, 치사합니다. 연태 여객터미널에서 우연히 만나 관광가이드 해드리고, 도와주겠다구 해서…눈 딱 감고 결혼비자로 입국을 했지요. 경기 독산동에다가 사둔 빌라 두 채 세 준 게 있다며, 한국 오면 같이 안 살아도 반드시 도와주겠다고…입국해서 보니 빌라 두 채는 아드님의 소유가 돼 있구, 영감을 정부 보조금을 받고 살아가고 있었습니다. 이 꼴 이 꼬락서니가 된 내가 한심하지요.…
>
> – 저 꽃이 불편하다, 376쪽

영감도 역시 한국 사회에서 경제적으로 소외된 타자이다. 이 소설에서 한국인, 탈북자와 조선족의 삶이 마주하는데, 이때 하나의 민족 공동체였음에도 불구하고 서로를 이방인처럼 느끼는 '낯섦', '타자성'이 부각되면서 개인의 정체성은 모호해지게 된다. 따라서 학습자들은 이런 소설 읽기를 통하여 사회적 타자 즉 소수자를 배제하는 사회구조를 인식하게 된다. 이는 자기인식의 과정이기도 하다. 더불어 사물과 사건에 대한 기존의 고정인식에서 벗어나 타자의 존재를 인지하고 현실세계에서 드러나는 유사한 문제에 대하여 사고하는 자세로 디아스포라 소설을 읽어나갈 수 있는 능력을 키울 수 있다.

「영영, 여름」은 한국인이 창작한 디아스포라 소설이고, 이야기의 주요 무대는 정체 모를 도시 K이다. 작가는 K를 남태평양 부근에 있는 도시라고 묘사하였는데 인터넷 검색으로도 상세히 알 수가 없는 미지의 곳이다. 이 소설에서는 배제된 사회적 타자의 모습이 잘 재현되어 있다. 주인공 와타나베 리에는 혼종적인 정체성을 타고 난 혼혈아이고, 다른 애들에 비하여 뚱뚱한 몸을 가지고 있으며, 몇 개의 국제학교를 전전하지만 몸무게 때문에 항상 놀림의 대상이 된다.

> 열세 살, 와타나베 리에는 뚱뚱하고 내성적이며 당분이 부족하고 얼굴에 핏기 없는 소녀였다. 별명은 여전히 부타메였다.
>
> – 영영, 여름, 194쪽

국제결혼가정에서 태어난 아이가 양친이 소속된 나라가 아닌 다른 나라에서 '인터내셔널 스쿨'을 다니고 있으니 어김없이 사회적 타자로 분류될 것이다. 그리고 리에의 어머니 역시 국제결혼여성이라는 꼬리표가 달린 한국여성이다.

본 연구에서 교육의 대상으로 사용되는 두 편의 디아스포라 소설은 모두 사회 구조에서 배제되는 주인공이 등장한다. 사실 이는 모든 디아스포라 소설의 특성이기도 하다. 디아스포라의 삶을 다룬 디아스포라 소설이라면, 그

기저에 ‘배제된 타자들의 삶을 다룬 것’이라는 주제어가 깔려있기 때문이다. 하지만 학습 대상이 조선족 학습자임을 고려해서 그 범위를 많이 축소하였다. 즉 한국이라는 공간에서 조선족과 한국인이 어떻게 부딪치는지 생생히 그려진 작품일 것, 그리고 청소년 학습자가 보다 편하게 다가갈 수 있는 성장소설의 면면을 지닌 작품일 것, 이렇게 두 가지 조건에 부합하는 소설을 채택하여 읽기 자료로 삼았다.

2) 혼종적인 자기인식과 경계넘기

소수자로서의 자기인식에 도달하는 것과 더불어 디아스포라 소설 읽기 과정에서 중요한 것은 학습자가 주인공과의 문화적 연대 혹은 민족적 연대를 통하여 자신을 위치 짓는 것이다. 본 절에서는 사회적 타자로서의 학습자 즉 중국조선족의 입장에서 소설 읽기의 원리를 제시하는 데 노력을 기울이고자 한다. 즉 중국조선족으로서의 강요된 정체성을 거부하는, 혼성의 정체성을 자각하는 과정에 집중하고자 한다. 디아스포라는 애초의 의미로부터 현재 보편적인 “국가와 정체성의 뿌리가 일치하지 않는 산물, 또는 국민국가의 영역적 경계가 만들어낸 산물”[105]이라는 의미를 갖기에 이르렀다. 바깥과 내부의 경계를 분명히 하기 위해 동질성을 갖는 정체성을 공고함과 동시에 디아스포라는 차별과 배제의 대상으로 내부 정체성의 확립에 이용된 것이다. 여기에서 말하는 정체성이란 국민적 정체성이나 민족적 정체성과 같이 거의 고정불변한 속박으로 존재한다.

하지만 정체성이란 끊임없는 차이를 산출하며, 맥락에 따라 다르게 이용되고 작동한다. 이런 속성이 디아스포라 정체성의 특징으로 이어진다. 주체가 제기하는 질문은 “‘나’는 무엇인가”하는 개인 정체성에 대한 질문이다. 문학작품은 정체성이 형성되는 암묵적인 틀을 제공한다. 즉 텍스트 속에서 파악되는 플롯을 통하여 학습자는 텍스트와 세계를 연결시키며 자신의 정체

105) 이상봉·박수경, 「디아스포라적 정체성과 차이의 정치」, 『한일민족문제연구』, 24, 2013.

성을 구축하는 과정을 거치게 된다. 문학작품은 학습자로 하여금 주인공의 삶을 대리체험하게 하고 주인공의 시각에서 상황을 제시함으로써 학습자와 텍스트 속 인물들과의 동일화를 촉진하지만, 동일화를 통하여 정체성을 형성하는 것은 자칫 위험한 일이 될 수 있다. 왜냐면 정체성은 고정불변한 것이 아니고 어떤 것에 동화되는 것도 아닌 역동성을 지닌 과정이기 때문이다. 디아스포라 소설 읽기 과정에서 조선족 학습자가 주인공과의 문화적 연대, 혹은 민족적 연대를 통하여 자신을 위치 지을 수는 있지만, 동일화라는 강요된 정체성을 그대로 받아들이는 것은 아니다. 디아스포라 소설 읽기가 정체성과 관련하여 갖는 의의는 정체성 자각의 기회를 제공한다는 것이다. 국내에서 왕성하게 이루어진 디아스포라 연구와 디아스포라 문학연구는 문화적이나 민족적 동질성으로 디아스포라를 품으려는 의도를 많이 내포하였다. 하지만 분명히 강조되어야 하는 부분은 디아스포라는 혼종적 정체성의 소유자이고 교육은 차이와 차별의 소멸을 지양해야 한다는 것이다. 디아스포라의 다양한 존재방식을 드러내는 데 의미를 두고[106] 그들의 주체성을 강조시키고 인정하는 것이 중요하다.

그렇다면 조선족의 정체성은 어떻게 형성되었을까? 이는 그들의 역사적 맥락을 간과해서는 생각할 수 없다. 조선족은 중국에서 소수민족으로서의 위치를 인정받음과 동시에 '중국'이라는 틀 안에서 생존의 방식을 발전시켜 나가야만 했다. 즉 중국의 지배통치와 정치이념에 순응해야만 했다. 권리를 누린다는 것은 의무의 이행을 전제한다. 이런 배경 하에서 중국조선족의 문학작품에서 정체성의 변형궤도를 살펴보는 것이 통상적인 접근방식이기도 하다. 본 논문의 Ⅱ장 1절에서도 살펴본 것처럼 재중조선족의 정체성은 중국의 역사배경에 따라 변모하고 있었다. 특히 문화대혁명이 끝나고 1980년대 이래에 조선족을 포함한 모든 과경민족의 다름과 차이가 인정받기 시작했고, 그들의 민족성을 지킬 수 있게 되었다. 하지만 다름을 존중하는 궁극적인 목적은 역시 중화민족이라는 집단성을 공고히 하기 위한 것이었다. 즉

106) 이상봉·박수경, 위의 논문, p.236.

민족정체성과 국가정체성이 일맥상통한다는 것이다. 하지만 1992년 한·중수교이후 조선족 작가들이 내놓은 작품들 속에서 그들이 민족정체성과 국가정체성 속에서 혼란을 겪는 대목이 많이 등장하였다. 기존에 민족의 정체성을 지키기 위하여 한족과의 비교를 통해 자신의 우월성을 강조하였지만 이런 범주화는 다른 한편으론 한국사회와 직관적으로 접촉하면서 위기를 맞이하게 되었다. 정체성은 타자 혹은 타문화와 '경계짓기'가 행해질 때 쉽사리 형성되는 것으로 간주된다. 그래서 한족과의 문화 대비를 강조하면서 조선족의 특유한 정체성을 확립하려는 경향이 있었고, 또 수십 년 동안 그렇게 대부분 구성원의 인식이 고착되었던 것도 사실이다. 예컨대 중국사회에서 배제를 느낄 때 '나는 너희들과 조상 또는 모국이 다른 특별한 민족이야' 또는 조선족으로서 한국 사회에서 소외감을 느낄 때 '나는 중국인이야'라고 자기 정체성 확인하면서 소통과 저항을 단절하고 하나의 정체성을 확립한다. 이런 경계짓기로 개인은 경계 안과 밖을 차단시켜버리는데 이를 통해 경계 안에 위치한 고유의 정체성이나 민족성 혹은 문화적 규범이 손상되거나 침해받지 않게 되고 비로소 안정감을 느끼게 된다. 그러나 이는 자민족, 자국우월주의와 이어지고, 자기가 소속한 집단이 우월하다는 자부심으로 집단 밖의 사람들을 차별하고 구분함으로써 자신의 정체성을 주장하게 되는 부작용을 낳을 수 있다.

어떻게 보면 이는 소외감에서 출발된 문제이기도 하지만 이런 소외감이 모든 경험의 일부라고 한다면, 그리고 우리로 하여금 우리의 정체성을 재평가하도록 영감을 불어넣는 기능을 한다면, 우리는 소외를 하나의 기회로 여길 수도 있다. 즉 이런 과정을 통하여 우리가 어떻게 현재의 우리가 되었는지를 다시 생각하게 하는 공간을 열어주는 것이다.[107] 바우만(Bauman)에 의하면 민족 정체성이라는 용어는 국민국가 출현을 동반한 근대의 산물이고 어떤 민족이라는 사실로 어느 국가의 국민에 속한다[108]는 민족 정체성은 허

107) Huddart, David, 앞의 책, p.154.

108) 통상 정체성에 대한 질문은 "나(너)는 누구인가"라는 질문의 방식으로 시작된다. 이는 여전히 "나(너)의 '뿌리(root)'가 무엇이냐"라는 방식으로 구성되어 있

구에 지나지 않는다고 지적한다. 베네딕트 앤더슨의 책 『상상의 공동체』에서도 민족은 그 자체가 항상 가상의 공동체였다는 사실을 상기시킨다. 민족 공동체 안에서 민족이라는 범주에 포섭되지 않는 사람들은 배제당하거나 폭력적인 방식으로 동화된다. 현대사회의 특징으로 언급되는 '사이'나 '가장자리'에는 더 이상 단일한 종족, 성, 계급의 경계를 근거로 한 구분이 유효하지 않으며, 이동과 상황에 따라 끊임없이 재정립되는 주체성을 다루는 담론이 더욱 중요해진다. 공간의 이동은 자아의 각성과 정체성의 변화를 수반한다.[109] 국민국가를 배경으로 형성되었던 민족적 정체성은 유동적·비결정적·다중적 형태로 재구성될 수밖에 없고[110], 디아스포라적 정체성이 일상적 삶 속에서 끊임없이 만들어질 수밖에 없다. 즉 모든 민족은 항상 변화 과정 중에 있으며 항상 새로운 문화적 정체성과 형태에 열려 있는 것이다. 중국 조선족과 조선족 작가의 정체성도 사람마다 다를 것이고 시간, 상황에 따라 다를 것이다.

다양한 문화들이 만나고 상호작용하는 현대 사회에 경계선에 존재한 문학 텍스트들은 글쓰기를 통하여 이질적인 문화 사이의 경계를 가로지르면서 특유의 세계와 삶을 형식화 하고 있다. 그 '경계선 글쓰기'에 디아스포라 문학들이 자리하고 있다.[111] 디아스포라는 항상 원래 문화의 위치와 새로운 위치에 모두 자리하고 있기 때문에 소설 읽기를 통해 디아스포라 정체성 형성을 지향할 수 있다.

우리는 자신의 전통문화와 다른 세계의 문화를 구분할 때 '차이'에 관해

고, 그 뿌리가 어느 국가의 국민으로 인정받는 것에 달려있다면, 디아스포라는 여기서 난관에 부딪히게 된다.

109) 서승희, 「근대 디아스포라에 대한 기억과 재현의 윤리」, 『현대소설연구』, 62, 2016, p.176.

110) 정체성은 역동적인 과정 속에 있으며 많은 요소들에 의해 끊임없이 변화할 수 있다. 호미 바바는 "정체성 형성과정에서 정체성(동일성)은 결코 선험적인 것이 아니며, 최종적인 산물도 아니다. 그것은 늘상 총체성의 이미지에 접근하는 문제적인 과정일 뿐이다."라고 선언한다. (Bhabha, Homi, K., 앞의 책 , p.126.)

111) 김여진, 「맥신 홍 킹스턴의 작품에 나타난 중국계 미국인 디아스포라 정체성과 다문화주의 공동체」, 서울대학교 석사학위논문, 2012, pp.115-119참조.

서술한다. 특히, '공통의 조상', 외적 생김새를 강조하는 경향이 있고 이로써 타자를 규정하는 것이다. 사람마다 전통적으로 주어진 정체성이 있다. 수세기 동안 중국인에게 부여된 역사적 정체성이란 전통적으로 대규모의 집단적 중화화를 피할 수가 없다. 중국인은 열등한 비중국적 '야만인'을 타자화함으로써 문화적 위치를 공고히 하고 있었다. 하지만 혈족과 신화에 굴복하는 것은 공동체 운영에서 주체성의 포기를 의미한다. 왜냐하면 피와 인종보다는 일과 생활의 중시가 주체성의 조건이기 때문이다.[112] 홍콩 출신 지식인 레이 초우(Rey Chow)는 자신이 '디아스포라의 지식인'으로서 목표로 삼는 것은 "'중국인'이라는 자신의 민족성을 궁극적인 기의로 채택하려는 유혹에 저항하는 것이고, 디아스포라로서 사회적 소외를 감수하더라도 정치적·민족적·언어적으로 중심주의적 억압을 극복하는 것"이라고 한다. '유대'라는 단어 하에 피의 결속으로 '중국적인 것'이라는 폭력 속에 디아스포라를 가둘 필요가 없고 가둬서도 안 된다는 것이다. 이런 폭력에 저항하는 것이 어떻게 가능한가? 타자의 '주체성'을 탐구함[113]으로서 가능하다고 본다. 우리는 타자의 이미지를 관찰하고 탐구하여 오염되고 왜곡된 이미지, 벌거벗겨진 이미지, 나체로 환원된 이미지들의 숨겨진 진실을 찾아낸다.

사실, 자아와 타자의 관계는 기괴하고 낯선 관계이고 자아 속에 타자가 존재한다. 정신분석학에서 "우리 모두 외부인"이라는 말로 자아와 타자의 기괴한 낯섦을 묘사하고 있다. 우리 모두 외부인이라는 말은 우리가 다 똑같다는 말이 아니라 한 문화 속으로 동화되라고 요구받을 수 없는 존재라는 의미이다, 우리가 타자성을 다른 집단에 부여하거나 그들의 행위나 정체성

112) 바바는 정체성 형성의 문제는 결코 미리 주어진 정체성의 승인이나 '자기'충족적인 예언이 아니라고 한다. 정체성 형성의 요구(즉, 타자에 대해 존재하는 것)는 늘 타자성의 질서를 차이화하는 과정 속에서 주체의 표상작용을 수반한다.(호미 바바 지음, 나병철 옮김, 앞의 책, p.113.)

113) 타자를 토착민으로 동일시함, 토착민이란 오늘날 종종 억압받고 주변화되고 부당한 취급을 받는 자의 대명하고 되었고, 고정적인 이미지로 이미 경직화된 상징적 의미를 지니고 있다.(Chow, Rey, *Writing Diaspora: Tactics of Intervention in Contemporary Cultural Studies*, 장수현·김우영 옮김, 『디아스포라 지식인』, 이산, 2005, p.53.)

을 규정할 수도 없다는 말이다. 하지만 이런 낯섦, 외부적인 존재가 자신의 정체성을 위협하는 것은 아니다.[114] 진정한 위협은 일관된 정체성 속에 스스로를 가두는 것이다. 모든 개체는 주어진 상황에서 다양한 문화를 향유하며 그런 과정에서 다중정체성에 직면한다고 한다. 즉, 다문화 정체성과 디아스포라 정체성은 맥을 같이 하고 있다. 다문화 사회 속에서 다중정체성은 다문화 시민사회에서 기존집단과 이주자 집단이 국가의 문화적 활동에 참여할 권리를 행사할 수 있어야 하며 동시에 자기고유의 문화와 언어를 유지할 수 있는 권리를 포함해야 한다.[115] 이때 시민은 훌륭한 사상가, 유능한 의사결정자, 모든 사람이 공정한 조건에서 지낼 수 있는 적극적 참여자인데[116] 이것은 세계시민의식의 제반이 된다. 가야트리 스피박(Gayatri Spivak)은 '타인을 대신해서 말하기'[117]가 타자의 진정한 목소리를 못 들을 뿐만 아니라 그들에게서 경제적 기회와 언어까지 박탈하는 일이 될 수 있다고 말한다. 우리가 타인을 대신해서 말할 때마다 그 사람에게서 우리 자신이 이상화시킨 타인의 이미지를 발견하려고 한다. 이것이 보여주는 것은 오리엔탈리즘적 사고가 타자를 폭력적으로 구성하고 있으며 자신의 사고와 타자 사이의 차이를 무시하고 타자를 희생시키고 있다는 것이다.[118] 그녀는 기존의 지배 담론들에서 배제된 피식민지인, 이민자, 노동자, 소수자, 여성 등과 같이 중심부에서 배제되어 주변으로 밀려난 사람들을 '서발턴(Subaltern)'[119]이라고 칭한다. '하위계층', 또는 '하층민'이라고도 한다.[120]

---

114) Huddart, David, *Homi Bhabha*, 앞의 책, pp.160-163참조.
115) 정용교, 앞의 책, p.107.
116) 옥일남, 「미국가정의 시민성 교육에 관한 사례연구」, 『시민교육연구』, 42(2), 2010, p.122.
117) "리쾨르는 이야기를 사실(fact)로 이해해서는 안 된다고 한다. 또한 스피박 역시 여성 소수자나 하위계층의 이야기는 중심의 언어체계와 해석방식으로는 이해될 수 없다고 주장한 바 있다."(김윤정, 「디아스포라 여성의 타자적 정체성 연구」, 『세계한국어문학』, 3, 2010, pp.150-151참조.)
118) 장 자크 루소는 야만인과 문명인을 양분화 하였으며, 문명인은 타자를 통해서만 완성될 수 있고, 문명인의 정체성은 타자성을 통해서만 획득되며, 사회적 인간으로 성장할 수 있다고 한다.(Chow, Rey, 앞의 책., p.80 재인용.)
119) 스피박은 인도의 과부희생제도(sati)를 예로 들면서 인도 여성은 제국주의 입

그들을 스스로를 재현할 길이 없는데 우리는 억압을 의식적으로는 반대하지만, 지배의 구조에 연루하여 그들을 읽은 가능성과 위험성에 항상 처해 있다. 그렇다면 이런 억압을 어떻게 극복할 수 있을까? 우리들이 서발턴에게 끊임없는 말 걸기를 시도하고 서발턴 스스로도 타자라는 것을 받아들이면서도, 스스로 자기를 또 다른 주체로 자리매김하는 것[121]이 복합적으로 행해질 수 있는 시도가 될 것이다.

「영영, 여름」에서 와타나베 리에의 어머니는 한국인, 아버지는 일본인이다. 어머니는 리에에게 한국어를 가르치는 데 집착하고, 아버지는 리에와 일본어로 대화를 나눈다. 리에에게 언어는 단순한 매개일 뿐이지만, 어머니는 모국어인 한국어를 기준으로 다른 것들과 경계를 짓는다. 일본에서 생활해야 한다는 한계 때문에 이런 경계짓기에 실패한 어머니는 아버지의 근무지 변경으로 K도시로 이사하게 되는데 그녀는 그 도시가 "한국인도 일본인도 많지 않은 곳, 왜 한국 여자가 일본남자와 사느냐는 시선을 신경 쓸 필요가 없는 곳"이기를 바라고 있다. 리에의 어머니는 이런 도피 과정을 통해 자기 자신을 어떤 특정 위치에 자리매김하고자 한다. 리에와 리에의 어머니는 디아스포라적인 삶을 살고 있다. 리에는 여러 언어를 구사할 수 있지만 어떤

장과 민족주의 입장에서 서구 백인 제국주의자와 인도의 엘리트 민족주의자(남성)에 의해 대변되지만 이는 여성의 주체성을 무시하고 있고 그들을 침묵시키는 것이라고 한다. 스피박은 그람시(A. Gramsci)와 구하(R. Guba)의 정의를 발전하여 과부희생제도 속의 여성과 같은 처지에 있는 사람들을 서발턴이라고 부른다. (허정, 「서발턴 이론의 관점에서 본 이주민의 문학적 재현」, 『동북아 문화연구』, 29, 2011, pp.694-695참조.)

120) Spivak, Gayatri Chakravorty & Morris, Rosalind C., *Can the subaltern speak?*, 태혜숙 옮김, 『서발턴은 말할 수 있는가? : 서발턴 개념의 역사에 관한 성찰들』, 그린비, 2013.

121) 이진경은 자이니치에 대하여 다음과 같이 서술한 바 있다. 자이니치를 서발턴의 속성을 공유한 타자로 보며, 자이니치 조선인의 발언에 주목하여 그들은 일본이나 조선으로 회수될 수 없는 균열 속에서 살아가지만, 조국과 격리되어 살아가는 자이니치의 삶을 약점으로 생각하기보다는 어느 하나의 틀에 갇히지 않고 그러한 틀을 뛰어넘을 수 있는 미지의 가능성 또는 잠재력으로 소유한 사람으로 보아야 한다.(허정, 「서발턴 이론의 관점에서 본 이주민의 문학적 재현」, 『동북아 문화연구』, 29, 2011, pp.703.)

점에서 모국어가 없다고 말하는 게 더 나을 듯싶고, 이는 모국이라는 개념 자체가 없다는 의미이기도 하다. 그런 리에가 국제학교에서 "미치겠네"라는 한국어를 내뱉는 메이와 급격히 친해질 수 있었던 이유는 함께 사용할 수 있는 언어가 있었기 때문이다. 그러나 후에 메이의 국적이 드러남으로써 그들의 사이는 외부자의 간섭으로 멀어지게 된다.[122] 이 소설을 통하여 조선족 학습자들은 민족의 개념에 대하여 생각할 수 있다.[123] 이 소설의 끝자락에 리에와 메이의 이별은 그들을 둘러싼 사람들과 정치적 환경이 정체성을 경계 짓고 확정지었기 때문이다. 리에는 한국인 엄마, 한국 혈통을 갖고 있다는 정체성, 메이는 북조선 사람이라는 정체성으로 그들을 속박시켰다. 하지만 정체성은 주체와 주체, 주체와 세계의 접촉이 확산되면서, 탈영토화/탈민족화되는 운동 과정에서 산출되어야 한다. 이런 과정에서 산출되는 정체성은 어느 하나로 획일화시킬 수 없는. 혼종적인 디아스포라 정체성이다. 디아스포라 정체성은 이곳저곳의 경계를 넘나들며 '접선의 정체성' 혹은 '경계의 정체성'에 대면하며,[124] 모든 개체는 주어진 상황에서 다양한 문화를 향유하는 과정에서 다중정체성에 직면하게 된다. 그렇다고 하여 한 개체가 자신의 "고유하고 특수한 인연들, 공동체 및 문화들에 변치 않는 자부심을 갖고, 그것을 사랑하며, 그것을 통해 정체성을 갖는 것"에 어떤 잘못이 있을 리 없다."[125] 진정으로 문제가 되는 것은 각 문화의 독특성을 이해하도록

---

122) "메이의 본명은 매희(梅姬). 장매희이며 국적은 '더 데모크라틱 피플스 리퍼블릭 오브 코리아(The Democratic People's Republic of Korea)'였다. 흔히들 '노쓰 코리아'라고 일컫는 북한말이다.…*생략*…내가 북한 아이의 이마에 구멍을 뚫은 사실에 엄마가 넋이 나갔다면, 그쪽 보호자들이 자신들이 책임져야 할 권력자의 딸이 남조선 여자의 아이와 단짝이라는 사실에 소스라쳤다."출처: (정이현, 「영영, 여름」, 211쪽)

123) 비록 텍스트 속에는 조선족이 등장하지 않지만, 대신 같은 민족의 연원을 두고 있는 한국아이와 북조선아이가 등장한다.

124) 김은중, 「세계화, 정체성, 다문화주의」, 『라틴아메리카연구』, 2005, pp.169-170참조.

125) 즉 지역적 정체성을 포기할 필요는 없다는 것이다. 이것이 자신의 풍요로운 삶의 원천이기도 하기 때문이다. 모든 주어진 정체성을 거부할 필요는 없고, 다만 재구성해서 디아스포라적 정체성을 향유하는 행복한 삶을 누리는 것이 우리가 궁극적으로 추구하는 바이다.(Nussbaum, Martha C., 위의 책, 2003,

배우지 못하고, 우리 자신에서 출발하지 못하며, 인간의 독특성을 몰살해 버리는 태도나 행위를 아무렇지 않게 행하는 것이다. 소속 공동체의 유지가 다른 사람들에 대한 비방이나 추방 혹의 예외주의로 이어져서는 안 된다.

학습자는 디아스포라 소설을 읽는 과정에서 주체의 위치를 사고할 필요가 있다. 즉 자신의 디아스포라 정체성을 인식함으로 비로소 '나-주체'가 되는 성장 과정에 첫 걸음을 내딛는 것이다. 앞의 절에서 우리는 학습자들이 디아스포라 소설 읽기를 통하여 소수자로서의 자기인식을 하는 구도를 살펴보았다. 소설 속에 재현된 인물과 경험을 나눔으로써 자기인식과 더불어 자기의 소속도 사고하게 되는 것이다. 즉 정체성에 대한 인식을 새로이 하는 것이다. 혼종적인 정체성을 갖고 있음을 자각하는 것이 학습자 모두가 정면으로 혼종적 정체성을 경이로이 받아들인다는 것을 의미하지는 않는다. 이 부분의 양상은 Ⅲ장에서 상세히 찾아 볼 수 있다. 하지만 디아스포라 소설 일기의 구도에서 지향하려는 것은 소설을 통하여 디아스포라 정체성이 상호 교차하는 문화들의 경계선상에 위치하고 있음을 알게 하는 것이다. 그런데 이런 경계는 고정된 것이 아니므로 정체성 또한 일상적인 삶 속에서 끊임없이 새롭게 다시 만들어질 수 있다는 것, 또한 알게 해야 한다.

3) 자기긍정과 세계시민성

우리는 작품을 읽으면서 사건에 몰두하고 또 깊은 관심을 가진 참여자가 되지만 작품 속 상황에 대해 구체적으로 알고 있지는 않다. 또한 한 작품 속의 당사자들과 우리 자신을 동일시하기도 하지만 사건을 바라봄에 있어 우리의 삶의 경험에서 터득한 지식을 기반으로 생각을 진행시킨다. 즉 발신자의 생산물을 매개로 수신자가 스스로 새로운 의미를 구성해 나가게 되는 것이다. 소설을 선택하는 데 있어서도 비판적 판단을 연습할 필요가 있고, 책을 읽는 과정에서도 다른 독자와의 대화를 통해 이 비판적 판단 과정을 지속해야 할 필요가 있다. 또한 디아스포라의 경력은 풍부한 소재를 약속

---

pp.74-75.)

해[126] 주고 그런 경험을 공유하는 자들 간의 대화는 더 활발한 가능성의 장으로 이어질 수 있다. 디아스포라 경험을 공유하는 발신자와 수신자이기에 '경계의 공간'에서 자신들의 디아스포라 사회구조[127]를 창조하고 규정한다. 김호웅은 디아스포라의 경력이 "이국의 근대적인 발전상을 확인하고 유토피아적 형상을 창조하는 것과 이국의 식민지현실을 확인하고 모국의 식민지 현실을 재확인하는 이데올로기적 형상을 창조하는 것"[128]이라는 두 가지 기능을 한다고 했고 거대한 인식적, 미학적 가치를 지닌다고 했다. 본 연구 역시 디아스포라인과 디아스포라 문학의 만남이 일종의 개벽의 시도와 같다고 생각한다. 개벽이란 구태의연한 상황에 대한 반응과 저항의 행위이다.[129] 이는 곧 교육의 현장에서 문학 작품에 대한 가르침이 안정적 지식을 편리하고 확실하게 습득하게 하는 데 있지 아니하다는 의식과 궤를 같이 한다. 문학교육에서는 작품의 비판적 감상이 현실 세계로 전환될 수 있도록 학습자를 배양하는 것이 필요하다. 따라서 조선족 학습자들이 디아스포라 소설을 읽는 과정에서 단순히 공감을 형성하거나 두려움을 느끼는 등의 감정적 반응을 내놓는 것만으로는 충분하지 않으며, 그보다는 궁극적으로 소설을 삶과 연결 지어 분별력 있는 능동적 주체[130]로 성장하는 것을 소설

126) 김호웅·김관웅, 「이중적 아이덴티티와 문학적 서사」, 『통일인문학』, 47, 2009, p.78.

127) 사회적 타자를 배제하는 사회적 구조에 대하여 비판하고 새로운 디아스포라 사회구조를 창조하는 데에 필요한 것은 소수자로부터의 저항행위이다. 즉 부조리한 구조에 대한 소수자의 저항으로부터 문제가 다수자에게 의식되고 다수자도 상대적인 다수자이지 절대적인 다수자이지는 못할 것이라는 인식과 더불어 다수자 소수자 모두 디아스포라적 사회구조를 창조하는 데 기여한다.

128) 김호웅, 위의 논문, pp.78-79참조.

129) 사이드는 "교육은 권위적이고 수용된 의견을 가르치는 것이 아니고 그 반대이다 … … 세계와 가르치는 상황 사이의 모순은 유지되어야 할 필요가 있다"라고 이야기 하였다.(Said, Edward, W., *Culture and imperialism*, 김성곤·정정호 옮김, 『문화와 제국주의』, 창, 2015, p.3.)

130) 마사 누스바움의 논의에서 빌려온 개념이다. 분별력 있는 독자란 "자신의 눈앞에 벌어진 사태를 객관적인 시각으로 바라보는 능력과 함께 사건에 연루된 당사자들에 대한 깊은 공감 능력을 동시에 가진 제3자를 가리키는 것"인데, 연구자는 분별력 있는 독자를 비판적 판단력(사회구조에 대한)을 지닌 능동적 개체(저항 행위를 행하는)로 이해하고 사용하였다. 즉 세계시민성은 학습자로 하여금

교육이 지원해야 할 것이다. 요컨대 디아스포라 소설을 읽는 과정은 편향성을 떠나서 자기 앞에 놓인 상황에 대해 객관성을 지니고 살펴보는 과정이고, 소수자를 끊임없이 주변화하는 사회구조와 담론에 대하여 저항하는 용기를 찾는 과정이다. 그 과정이 결코 쉽지는 않을 것이다. 문학계에서 논의되고 있는 '마이너리티 담론'처럼 소수자 담론이 주체적 지위를 얻을 수 있는가는 힘든 일일 수 있다. 주체성이 곧 보편성으로 인식되고 특수성을 배제하는 사회에서 "보편에 호소하는 수사는 문화·종교·인종·성이 다른 타자의 존재를 게토에 유폐시킨다. 그리고 보편성의 수사에 착상된 이데올로기에 대항하는 전투는 마이너리티 담론 또는 타자를 연구하는 사람들이 직면한 문제이기도 하다"고 레이 초우(Rey Chow)는 말하면서, 억압받고 희생된 타자에 대한 호소만으로 모든 것이 해결되지 않음을 지적한 바 있었다. 이는 스피박의 서발턴 논의와도 결부되는데 사회적 억압과 고통을 받는 자들이 '마이너리티'로 정의되고 서발턴으로 기록되었다고 한다. 침묵한 채 말이다. 하지만 마이너리티 또는 소수자라고 해서 꼭 그 기표를 버릴 필요는 없다. 주체로의 부상은 '마이너리티'라는 지위를 떼어버리는 것이 아니다. 서발턴 자신의 유일한 정당성은 바로 그 '마이너리티'에서 나온다.[131] 그래서 레이 초우는 자신이 '디아스포라의 지식인'으로서 목표로 삼는 것은 '중국인'이라는 자신의 민족성을 궁극적인 기의로 채택하려는 유혹에 저항하는 것이고, 정치적·민족적·언어적으로 중심주의적 억압을 극복하는 것이라고 이야기하였다. 그렇다면 그것이 어떻게 가능한가? 타자의 '주체성'을 탐구함으로써 가능하다고 보는데, 즉 타자와의 관계 인식을 통하여 디아스포라라는 정체성을 거부하지 않고 주변인 소외라는 주제를 담고 있는 디아스포라 소설이 가진 가치를 판단하면서 이를 폭력적인 사회의 권력 구조에 대항하고 극복하려는 징후로 파악하는 것이 한 방법이 될 수 있겠다. 이런 마음가짐

내제화된 태도나 능력을 실천으로 옮길 수 있는 속성이라는 것이다.(Nussbaum, Martha C., *Poetic Justice*, 박용준 옮김, 『시적 정의』, 궁리출판, 2013, p.42, 159.)

131) Chow, Rey, 앞의 책, pp.148-152참조.

과 능동적 실천 행위는 세계시민성의 필수불가결한 요소이기도 하다.

본 연구에서는 이런 맥락에서 세계시민성을 학습자의 태도와 능동적 실천 행위에 결부시켜 서술하려고 시도했다. 다소 추상적이지만, 디아스포라 소설을 읽으면서 독자가 작품을 자신의 삶과 연결지어 자기긍정적인 세계일원으로 성장하여 참여적인 개체가 될 수 있으리라 믿는다. 그럼으로써 독자는 소수자로서 자신의 권리를 지키는 것 또한 가능해진다. 여기에서 호미 바바의 소수민 권리에 대한 논의가 중요한 기반을 이룬다. 데이비드 허다트는 바바의 소수민 권리에 대한 논의를 서술하는 데에 앞서 정치철학자 윌 킴리카(Will Kymlicka)의 관점을 먼저 제시한다. 킴리카는 “소수민 권리에 대한 요구는 민족의 형성 과정에 대한 반응”이라고 하였다. 민족 형성의 과정에서 민족 안으로 포섭되지 않는 주변인이 계속 산출되기 때문이다. 그는 소수민 권리에 대한 요구를 세 가지 유형으로 구분하였는데, 종족·종교적 분파, 이주민, 민족적 소수민이 그것이다. 비록 이 분류의 경계선상에도 중간적 경우가 존재할 것이다. 중국조선족은 한국사회에서 이주민, 중국사회에서 민족적 소수민에 해당하지만, 모든 조선족을 이러한 범주로 획일화하여 분류할 수는 없을 것이다. 하지만, 어쨌든 킴리카의 논의는 소수민 권리를 민족의 틀에서 생각할 수도 있고 그 틀을 벗어나는, 초월하는 관점에서도 생각할 수 있는 가능성을 제시한다. 왜냐면 민족이라고 포섭하기에는 많은 잉여적인 존재가 존재하기 때문이다.

킴리카의 이런 논의는 바바의 관점과도 이어진다. 그는 소수민 권리를 문화적 권리의 관점에서 탐구한다. 문화가 혼종적이거나, 혹은 혼종화 과정 그 자체라면 이런 문화적 권리를 보장하는 법안인 ‘세계인권선언’에서부터 살펴볼 필요가 있겠다. 그에 따르면 이 선언에서는 문화적 권리를 “모든 이는 공동체의 문화적 삶에 자유롭게 참여할 권리, 예술을 누릴 권리, 과학적 성취와 혜택을 나눌 권리가 있다.”고 정의하는데 이는 큰 문제점이 있다고 한다. 즉 공동체라는 것이 민족이나 국가를 우선시하는 경향이나 뉘앙스가 짙고, “이것은 다수의 정체성을 유지하는 것을 강조하면서 소수의 정체성을

희생시킨다. 즉 이 선언은 소수의 정체성을 만들어 내는 것에는 관심이 없으며, 그러한 정체성은 끊임없이 동화시켜야 할 '잉여'라고 암시하는 것처럼 보인다."[132] 바바에게 문화적 권리란 소수민 문화를 서사하는 것으로 정의가 가능하다. 그는 다음과 같이 말한다.

> 나는 '서사할 권리'를 통해서, 우리가 살아가는 삶을 재현하게끔 하는, 우리가 물려받은 관습과 제도에 질문을 하게끔 하는, 우리에게 가장 자연스럽게 다가온 생각과 이상에 대해 논쟁하고 선전하게끔 하는, 그리고 미래에 대한 가장 대담한 희망과 두려움을 감히 즐길 수 있게끔 하는, 모든 형태의 창조적인 행위를 의미하려 한다.[133]

바바는 서사 행위를 단지 글쓰기에만 국한시키지는 않았다. 서사를 "일종의 삶의 움직임에 대한 신호"라고 하면서 서사를 억누르는 자나 담론, 또는 사회형태는 다양한 정체성이나 소수자의 특수성을 고려하지 않고 그들을 침묵시키는 전체성 옹호의 사회라고 하였다. 서사를 하는 권리를 행하면서 디아스포라는 전지구적 사회에 참여하여 목소리를 낼 수 있다, 그러므로 디아스포라 소설은 서사 권리의 실행을 여는 포문과도 같아, 학습자들은 독자로서 소설에 반응하고 논제에 대하여 토론하고 발표함으로써 서사의 권리를 행할 수 있다.

전체적인 디아스포라 소설 읽기 구도를 정리하자면 먼저 대상 텍스트에 재현된 디아스포라의 삶을 살펴보는 것이다. 디아스포라의 존재방식과 재현양상을 접근하면서 학습자들은 자신의 경험과 연결지어 소설 속 타자체험을 하게 될 것이다. 즉 「저 꽃이 불편하다」와 「영영, 여름」에서 인물들이 생활하는 공간을 통하여 디아스포라들은 상실된 고향과 상상되는 고향의 간극 속에서 제3의 공간을 택할 수밖에 없음을 알게 된다. 헤라는 와해된 조

132) Huddart, David, 앞의 책, p.235.
133) Huddart, David, 위의 책, p.249.

선족 동네를 떠나 한국에서 생활하고 있지만 사실 온전한 가정을 꾸렸던 그곳을 그리워한다. 리에와 리에의 어머니 역시 자신의 고향은 없다. 본 연구의 학습자들도 거의 비슷한 처지나 비슷한 경험을 상기하면서 대상 텍스트를 읽어나가게 된다.

그다음 학습자들은 자신의 혼종적인 정체성을 자각하게 된다. 물론 이 과정에서 거부하는 태도도 보일 것이다. Ⅲ장의 양상에서도 살펴볼 수 있는데 혼종적인 정체성에 대한 회피는 단일한 정체성의 귀속으로 완결되는데 학습자는 흔히 국적으로 정체성을 한정시키려고 한다.

마지막으로 사회적 타자로서 배제된 현상에 저항하는 태도나 행위가 대상 텍스트에 어떻게 재현되었는지 읽어본다. 즉 소설에 포착된 주인공들의 불안이 어떻게 극복되는지 탐구하는 것이다. 그것이 소극적인 저항이든 적극적인 저항이든 행복으로 이어지든 죽음으로 이어지든 읽어 낼 필요가 있다는 것이다. 배제된 소수자를 읽었을 때, 또는 자신을 그 소수자로 위치시켰을 때, 소설 내부와 외부가 뒤섞이고 학습자들은 소설의 영향을 받게 된다. 조선족 학습자들이 디아스포라 소설의 내적 특질을 포착하고 사회모순을 읽어가는 과정에서 스스로 혼종적인 정체성을 자각하고 배제를 저항하는 세계시민성을 갖추게 될 것이다. 본 논문이 궁극적으로 지향하는 세계시민성이 조선족사회에만 국한되지 않고 모든 배제를 저항하는 일을 보편적 이익으로 생각하는 사회정의가 도래할 수 있었으면 좋겠다. 학습자가 디아스포라 정체성의 자각과 주체성을 형성하는 과정을 거치고 소수민으로서의 권리를 행사하는 것으로 고정관념과 편견으로 가득 찬 사회구조가 조금이나마 흔들리지 않을까?

3. 디아스포라 소설 교육의 의의

1) 타자 체험을 통한 상호문화능력의 신장

다원주의 시대인 오늘날, 타자와의 관계에 있어 타자에 대해 이해하고 상호 존재와 역할을 서로 승인하는 것은 필수적인 전제일 것이다.[134] 칸트의

비판철학은 자아와 타자 사이를 일방적인 지배의 관계가 아닌 상호주관적 관계로 보는데, 즉 다른 사람의 입장에 서봄으로써 보편적인 관점에서 자기 자신의 판단을 반성해 보고, 확장된 사유방식을 바탕으로 자신의 행위 원칙에 타자를 포함시킨다는 것이다.[135] 세계화 시대가 도래하면서 타자존재는 우리들의 생활에 불가피하게 나타나게 되었다. 타자들 간의 교섭(negotiated)[136]으로 인해 협력관계 혹은 갈등 등이 성립될 가능성이 커지게 된 것이다. 우리는 우리와 비슷한 역사를 가진 사람들과 자연스럽게 연결됨을 느낀다.[137] 여기서 비슷하다는 것은 서로간의 이질성과 동질성이 공존한다는 의미이다. 윤대석(2014)에서는 타자성은 동일자에 의해 제어 가능할 때 매력적인 것으로 드러난다고 한다. 즉 타자의 타자성에 이질성을 느끼지만 그 이질성이 동일자가 제어하는 범위를 넘어선다면 불안과 정체성 위협의 대상이 되어버린다. 이것이 동일자와 타자의 관계맺음에 있어서 중요한 요인으로 작동하는데 동일자-타자의 관계는 대개로 세 가지 단계[138]가 있다. 우리가 지향하고자 하는 것은 맨 마지막의 단계인 타자와의 상호 영향 관계 속에 놓이는 상호문화의 단계이다. 이렇듯 개인과 개인의 만남에 있어서 디아스포라 소설 교육의 의의는 타자의 존재를 인식[139]하는 차원에 머무

---

134) 김영례는 타자와의 관계방식이나 타자와 감정을 공유할 수 있는 감정 공유의 가능성을 탐구하기 위해 상호 승인과 차이를 논의하면서 칸트의 비판철학이 이 두 가지 대립적 관점을 포함, 포괄할 수 있는 것이 '상호주관성'이라고 하였다. (김영례, 앞의 논문, pp.105-131, 107참조.)

135) 위의 논문, p.108.

136) 교섭이란 타자의 틈입을 허용하는 역동적인 차이적 관계 속에서 혼성성을 통해 정체성을 형성하는 과정을 말한다.(Homi K. Bhabha, *The Location of Culture,* 나병철 옮김, 『문화의 위치- 탈식민주의 문화이론』, 소명출판, 2016, p.30.)

137) Mallalena De Carlo, *l'interculturel,* 장한업 옮김, 『상호문화 이해하기』, 한울, 2011, p.115.

138) 세 가지 단계는 각각 타자의 타자성이 제거된 엑조티시즘의 단계, 타자의 타자성과의 공존인 다문화단계, 타자와 상호 영향 관계인 상호문화의 단계이다. 한국 사회는 첫 단계와 두 번째 단계 사이에 놓여 있다고 필자가 제시하고 있다. (윤대석, 앞의 논문, 2014, pp.209-211참조.)

139) 단지 타자, 타문화에 대한 이해만으로는 부족할 것이다. 타자와 타문화에 대한 이해 층위를 넘어서서 타자를 통해 배우고 자아도 발전해 나가면서 공존을

르는 것이 아니라 타자와 마주하고 접촉하는 과정에서 그들과의 소통을 시도해보고 자신도 사회적 타자임을 인식하고 현재 우리의 삶과 모습을 되돌아보면서 "자기발전과 자기부정"[140]이라는 모순된 과정을 거쳐 성찰의 시간을 마련해주는 데에 있다. 즉 개인과 개인의 만남을 가르치는 적합한 제재로 디아스포라 소설은 향유자들의 상호문화능력을 신장시킬 것이다.

2) 자기긍정을 통한 주체의식의 향상

학교에서 가르치는 역사가 하나의 민족을 서술할 때 그 서술 과정에는 분명히 제도적 권위가 개입되고, 따라서 교육적 차원[141]에서 혼종적인 민족과 정체성을 파악할 수 없게 된다. 그러므로 직접적으로 정체성에 대해 교육하기 보다는 디아스포라 소설을 통하여 학습자 스스로 타자의 문화와 상호작용하면서, 대화적으로 성찰하고 자기 나름의 디아스포라 정체성을 형성해 나갈 수 있도록 하는 것이 바람직하다. 이를 통해 학습자들은 한 공동체 내의 개념이나 인식 틀이 아닌, 세계인 속의 개인, 전지구화 속의 주체라는 인식을 확립할 수 있을 것이다. 이런 자기 정체성의 끊임없는 재구성과 자기 긍정적인 마음가짐은 대인대물의 태도와 자세, 그리고 바람직한 행동에 영향을 주며 이는 공통의 문화적 기반에 토대하지 않은 사람들을 대상으로 상호적 이해에 근거하여 소통할 수 있는 능력의 신장을 수반하고, 아울러 갈등을 해결할 수 있는 능력도 양성할 수 있다.

위한 적극적인 상호협력과 상호작용 단계까지 진행되어야 진정한 상호문화교육이 이루어질 것이다.(김정용, 앞의 책, pp.16-18참조.)

140) 니시카와 나가오 지음, 윤대석 옮김, 『국민이라는 괴물』, 소명출판, 2002, p.140.

141) 바바는 민족과 공동체에 대한 접근을 교육적/교의적(pedagogical)차원과 수행적(performative)차원으로 나눈다. 교육적 차원이 민족과 사람들의 지금 그들의 모습, 또는 그들에 대한 정의 등 그야말로 의고적인 것이라면, 수행적 차원은 우리의 생각 속에 존재하는 예전의 그들의 모습에 대해 그리고 그것을 넘어서는 비동일적인 잉여를 끊임없이 만들어 내는 그런 상태나 과정으로써 혼종적인 민족과 정체성을 이해하는데 필수불가결한 부분이다.

III. 중국조선족 학습자의 디아스포라 소설 읽기의 반응 양상

본 연구는 중국 조선족 학습자들에게 디아스포라 소설을 읽힘으로써 그들이 사회적 소수자임을 인식하고, 사회구조의 모순을 성찰하는 과정을 통해 자신이 소유한 디아스포라 정체성을 긍정적인 것으로 인식하고 나아가 부당한 사회구조에 대하여 저항을 할 수 있는 세계시민으로 성장하도록 하겠다는 염원을 담고 있다. 이를 위하여 본 연구는 디아스포라 소설 읽기 실험을 진행하였고, 학습자들이 작성한 감상문과 연구자와 진행한 면담 자료를 분석하였는데 다양한 반응이 드러났다. 디아스포라 소설의 특성상, 이런 다양한 사고를 유발하는 데에는 읽는 독자의 요인이 더 클 것이다. 정형화된 이야기 한 편에 대한 상이한 주장은 디아스포라로서의 공통점 아래에서, 다양한 개인의 미학적 감상이 생산되기 때문이다. 독자가 생산한 미적 행위를 분석함과 동시에, 실험 텍스트 속의 디아스포라가 텍스트 속에서 어떻게 재현되었는지를 같이 살펴보면서 Ⅱ장에서의 소설 읽기 구도를 바탕으로 분석 범주를 각각 '타자인식을 통한 사회모순 성찰', '자기정체성의 재구성'과 '세계시민성에 대한 잠재력 인식'으로 나누어 논의를 진행해 나갈 것이다.

1. 타자인식을 통한 사회모순 성찰

인간은 홀로 존재하는 것이 아니다. 타자와의 관계 속에서 서로 교섭하면서 삶의 의미를 찾는다. 즉 주체는 '타자'라 부르는 대상에 의존한다는 것이다.[142] 우리가 다른 사람이 자신과 같다고 추정하여, 자신이 내린 주장과 견해가 보편적 유효성이 있다는 태도를 주장하는 것은 위험한 일이다. 레비나스는 타자란 "단지 나와 구별된다는 의미에서의 타인을 의미하지 않는다. 나의 능력으로 지배할 수 없는 전적으로 다른 존재의 의미로서 타인의 얼굴로 나타난다"는 것이라고 하였다.[143] 일반적으로 타자는 주체인 "나"가 아

142) Culler, Jonathan D., 앞의 책, p.221.

닌 자, 나의 외부, 바깥의 존재라고 정의가 된다. 하지만 타자는 '나에 대한 타자'이기도 하다. 왜냐면 '나는 나'라고 우리는 자신을 인식하는 것과 같이 타자 역시 자기 자신에 대한 '나는 나'라는 인식이 있기 때문이다. 또한, 나는 타자에 의해 결여된 부분을 보충받는다. 타자의 보충이 없다면 나 자신을 규정할 수 없다. 예를 들면, 타자만이 나 자신의 얼굴을 볼 수 있고, 뒷모습을 볼 수 있다. 또한 바흐친은 '나는 타자의 타자'라고 지적하면서 나는 타자가 도달할 수 없는 '바깥'에 존재하며 타자의 삶 전제를 조망하고 판단하고 종결 짓는 행위를 미적 행위라고 한다.[144] 최진석(2014)은 문학의 중요성을 내세우면서, 개인은 자기의 삶을 의미론적으로 완결 지을 수 없지만, 타자의 삶에 대해서는 그렇게 할 수 있다고 한다. 소설을 예로 든다면 우리는 주인공에게 자신의 감정을 이입하고, 주인공의 타자가 되어 그들의 삶에 의미를 부여한다. 그 이유는 현실적 삶에서는 불가능하지만 허구서사에서는 우리가 그들 삶의 전체를 다 안다고 자신하기 때문에 타자에 대하여 이런저런 결론을 내릴 수 있어서다. 주인공의 세계를 독자가 스스로 완결시키면서 저자의 활동을 하는 것은 바흐친의 미적 활동과 유사한 행위이다. 이러한 미적 활동 과정에서 타자의 존재를 인식함으로써 쉽게 자신의 생각으로 판단하거나, 타자를 전체로 간주하는 위험에 빠지지 않도록 주의하여야 한다. 독자(학습자)는 소설 속 모든 타자를 동시에 체험할 수 있지만, 소설 속 타자는 서로의 존재를 모두 알 수가 없다. 여기서 독자에게 할당된 몫은 타자들을 삶의 밖으로 또는 현실 세계로 이끄는 것이다. 그것은 자신의 경험과 연결지음으로 가능하다.

학습자의 감상문 양상에서, 타자 존재를 발견하고, 자기의 경험을 연상시켜 타자와 어떻게 대면했는지를 서술한 부분이 많았다. 이 부분의 양상에서

143) 문성훈, 「타자에 대한 책임, 관용, 환대 그리고 인정」, 『사회와 철학』, 21, 2011, pp.401-402참조.

144) 최진석, 「타자-화와 주체-화- 미하일 바흐친의 초기 사유에 나타난 존재론적 미학」, 『서강인문논총』, 40, 2014, pp.297-302참조. 바흐친의 미학은 체험의 진정성을 추구하는 것이다.

타자는 Ⅱ장에서 서술한 일반적 타자로 보아야 한다. 즉 나의 반대편의 한 인간이다. 한편, 일부 양상에서는 자아-타자의 고정된 등식으로 타자를 위치시키는 것이 아니라 자신도 상황에 따라 사회 속의 타자가 될 수 있다는 것이 드러나기도 하였다. 즉 사회적 타자로 묘사되는 주인공을 통해 학습자도 사회적 타자가 될 수 있다는 것을 자각하는 것이다. 특히 소설 주인공을 통하여 느낀 바를 자신의 삶으로 이끌어 오는 부분을 본 논문은 유의미하게 보았다. 그리고 소수자가 되어버린 자기가 겪었던 아픔과 불편을 소설 속 주인공과 대치시켜서 암암리 마음속에 존재했던 고정관념과 편견에 대하여 사색하는 과정도 나타났는데, 이것은 일종의 자기성찰을 통한 사회모순에 대한 사고의 과정이라고 볼 수 있겠다.

1) 소설 속 타자와의 만남과 연대

이 부분에서는 학습자가 소설 속 인물이나 사건을 통하여 상기된 자신의 경험을 서술한 양상을 반영하였다. 대부분은 국적이 다른 타자를 자신이 만난 소수자로 특정 짓고 그들과의 관계를 재인식하면서 소설 속 주인공을 이해하려고 하는 노력이 보였다. 학습자들의 소설에서 제공되는 정보를 통하여 타자의 생활방식과 처지 등에 반응하면서 자신의 생활 주변부에서 유사한 인물이나 사례들을 활용하여 자기관점을 풀이한다. 학습자들은 다양한 생활방식에 놓여있으며 서로 다른 문화권에서 살아있는 사람일지라도 그 연관성을 인식하고 생활 속 낯선 타자와의 만남을 자각하였다.

> [C-J-43]소학교 때 우리 학교에 전학 온 한국아이가 생각났다. 우리는 그와 잘 놀았다. 그래서 주인공이 불쌍하다고 생각했다.

> [C-J-16]원래 만방학교에 있을 때 외국학생, 외국선생님들과 접촉할 기회가 많았다.... 친구들과 지내는 과정에서 혹시 문화차이 때문에 우리는 어떤 때 서로 리해하지 않음이 많다.

그리고 우리는 한국사람들과 같은 민족인데 부동한 나라, 부동한 정치 때문에 어떤 때는 그들이 우리에 대한 편견이 많았다. 한족학생, 한국학생, 중국 조선족들이 한 사물에 대한 생각도 다르다. 이것은 피할수 없는 문제다.

정이현의 소설 「영영, 여름」은 여자 주인공 리에가 돼지와 관련된 내용의 그림책을 떠올리면서 이야기가 시작된다. 리에는 "돼지는 알고 보면 깔끔하고 예민한 짐승", "더없이 유순하고, 상대가 건드리지만 않는다면 아무도 먼저 공격하지 않는다. 돼지에게는 죄가 없었다.", "돼지는 다른 돼지와 구별되지 않는 것을 가장 싫어한다"의 내용에 그에게 몹시 슬프고 아름다운 문장으로 각인되어 있다고 한다. 국제결혼가정의 2세인 리에는 국제학교에 다녔는데 어느 나라든 먼저 배운 단어가 그 나라의 "돼지"었던 것이다. 왜냐면 리에는 신생아 때부터 다른 아이에 비해 많이 컸고 체중은 나이와 동시에 압도적으로 늘어났기 때문이다. 악의가 제일 무섭고 큰 상처일 것이다. 순진한 아이들이라는 핑계로 무심하게 던진 말, 무책임하게 뱉어진 언어들이 리에에게는 간단한 한마디가 아니었을 터이다. 학습자들은 같은 학생입장으로서 같은 청소년 입장으로서 리에나 소설 속에 등장하는 아이들을 자기 주변의 친구, 학생으로 동일화시켜서 자신들의 경험을 서술하는 양상을 보였다.

[C-N-48]나는 조선족입니다. 지금 일본어를 배우고 있습니다. 두 민족을 비교하면 인사법이 다릅니다. 조선족은 주로 경어가 많습니다. 로인을 만날때도 식사를 할 때나 절을 할 때도 경어를 씁니다. 일본에도 경어를 쓰고 조선족보다 더 많이 씁니다. 식사하기 전에도 같이 인사를 하고, 식사후에도 잘먹었다는 인사를 합니다.

[C-J-13]내가 외국인과 접촉하는 것은 대부분 영어시간에 외국선생님과 사제의 신분으로 접촉하는 것이다. 제일 큰 느낌

은 차이가 크다는 것이다. 생김새차이, 생활 습관 차이, 문화 차이, 사고방식의 차이 등이 있다. 그들이 학교를 다니는 시간과 학교를 다닐 때 배우는 내용도 다르다. 메이와 주인공은 다 다른 사람과 구별있는 사람들이다. 이 두 사람이 좋은 친구가 된다는 리유는 이것과 관련 좀 있다고 생각한다.

[C-J-19]소학교 때, 한국인을 자기집에 초대하는 활동이 있었다. 두 남학생이 우리 집에 있었고 목에는 다 유학생 카드를 달고 있었다... 그날 밤 우리는 자지도 않고 계속 게임을 하고, 얘기를 했다. 그리고 중국과 한국의 좋은 점과 나쁜 점을 얘기했는데 좋은 말은 그다지 없었다. 다 자기 국가의 결점만 말을 했다... 이 소설을 통해 나는 진짜로 그와 친구를 하고 싶다면 국가의 다름 때문에 헤어짐 것은 정말로 아쉬운 일이라는 생각이 들었다.

위 사례의 학습자들은 공통점이 있다. 그것은 바로 소설 속에 나타난 타자를 자신과 국적이 다른 사람으로 생각하면서 생활 속 경험에 대하여 이야기한다는 것이다. 본 연구의 연구 텍스트의 내용상 등장인물은 중국조선족, 한국인, 일본인 등이다. 그래서 학습자들이 타자와의 접촉을 고려할 때 이 범주를 벗어나지 못한 것으로 보이고, 중국조선족이라는 특성상 마주하게 되는 중국의 한족을 타자로 서술하고 있다. 그러나 [C-J-43], [C-N-48]학습자인 경우, 타자를 한국인, 일본인으로, [C-J-16]학습자는 외국학생과 외국인 선생님, 한족으로, [C-J-13]학습자는 생리적 차이나 문화의 차이를 전제로 하고 있는 외국인 선생님으로, [C-J-19]학습자도 자신이 접촉한 한국인 유학생을 타자로 인식하고 그들과의 연결고리를 만들면서 경험에 대하여 이야기하고 소설을 이해하려고 시도하고 있다. 이 점에서 보면 [C-J-16]은 타자를 단지 소수자, 주변인으로만 인식하는 것이 아니라, '나'와 구별되는, '나'의 대립면에 서 있는 개체로 인식하고 있다. 이런 타자의 개념은 다음의 학습자 감상에서도 드러난다.

> [C-N-41]우리는 매일 수많은 사람들을 만난다. 친구, 부모, 선생님 등등 많고도 많다. 그들의 국적도 서로 다를 수 있다. 하지만 우리는 국적에 의해 한 사람을 다른 사람들과 차별하여 다르게 대접하진 않는다. 그게 중요한게 아니라 그 사람이 뭘했고 뭘하고 있느냐에 달려있다. 불편한 꽃을 편하게 만들고 싶다.

이 학습자도 타자와의 관계를 인식함에 있어서 타자를 외부의 타자로 규정 짓는다. 예컨대, '친구, 부모, 선생님'은 '나'와 관련 있는 내 주변의 사람이지만 '나'는 아니다. 하지만, '나'의 삶은 이들과의 관계 속에서 비로소 완결될 수 있다. 즉 타자는 나의 삶에 필수불가결한 존재이다. 바흐친은 타자의 외부성을 강조하면서, 타자는 나-주체가 아닌 자, 나의 한계 '너머'의 존재이자 절대적인 외부자로 규정하였다.[145] 즉 나와 타자의 '다름'을 인식하면서, 신체적으로 나의 바깥에 있는 존재를 타자로 정의하였고 나의 삶이 완결되려면 타자와의 교섭, 타자의 보충이 필요하다고 하였다. 이 부분에서 학습자는 외국인, 또는 주류가 아닌 위치에 놓인 작중인물들의 상황을 해석하면서 끊임없이 그들과 연결 지으려는 모습을 보이고 있었다. 그리고 차별이 생성되는 사회에서 그들에 대한 안타까움도 서슴없이 드러냈다.

2) 자아성찰과 사회적 타자의 발견

타자에 대한 인식과 타자성에 입각하여 학습자들의 사색은 심화된다. 자신이 타자를 만났다는 경험을 생각한 후, 그때 자신의 모습이 어떠하였는가에 대하여 회상하게 되고, 그런 자세가 과연 바람직한 것이냐는 생각을 하게 된다. 그리고 그러한 사실에 대한 후회나 안타까움에 대하여 자아성찰을 하는 감정을 드러내기에 이른다. 이런 학습자들은 기존에 의식하고 있던 자

145) Bakhtin, M. M, *Estetika Slovesnogo Tvorchestva*, 김희숙·박종소 옮김, 『말의 미학』, 길, 2006.

아상과 타자상(象)에 대하여 성찰을 함으로써 시각의 변화를 이루었다. 즉 고정관념과 편견이 소설 속 사례의 소개로 인해 그 폭력성을 드러내고 학습자들은 다른 시각을 통해 자신의 시각을 의문시하면서 우월의식과 절대적 사고체계에 매몰되어 있던 자신의 시각을 변화시키는 것이다. 구체적인 양상은 다음과 같다.

> [C-J-7]이 소설을 통해 새로운 감회, 새로운 발견을 얻을 수 있었다... 돼지에게 이런 좋은 면들이 있었구나하는 생각이 들었다. 유순하고 깔끔하고, 예민한 특점을 가지고 있는 돼지에게 놀랐고 그런 돼지를 더럽고 둔한 "짐승"으로만 생각한 나에게도 놀랐다.146)

> [C-J-43]나는 주인공처럼 그런 경험은 없는데, 하지만 나는 이런 현상을 고치겠다. 혹은 반에서 이런 유학생이 왔더라면 나도 다른 친구처럼 주인공과 한께 놀아주고 사이좋게 지낼 것이다.

소설 읽기 과정에서 위의 두 학습자는 새로운 체험을 하게 되었다. "돼지에게 새로운 면이 있었구나"라느 학습자의 반응과, 돼지라는 이미지와 연결되는 주인공의 삶을 현실적 측면에서 애기한 부분은 학습자들이 소설을 읽고 깊이 사고한 흔적들이었다. 이로써 학습자들이 자아성찰을 하게 된다. 학습자 [C-J-7]는 어떤 불결한 사물들이 계속 불결하다는 고정관념에 대하여 회의하고 있다. 그리고 [C-J-43]는 현실적 세계에서 어떻게 대처할 것인가에 대하여 개선의 반응을 보였다. 즉 학습자 본인이 주인공과 같은 상황에

146) "알고 보면 돼지만큼 깔끔하고 예민한 짐승도 없다는 내용의 그림책을 오래전에 읽었다. 돼지는 먹고 싶지 않은 것은 절대로 먹지 않고, 낮고 습기 찬 곳으로 배변장소를 지정해둔다. 똥오줌은 가릴 줄 안다는 뜻이다. 또 돼지는 더없이 유순하다. 상대가 건드리지만 않는다면 아무도 먼저 공격하지 않는다. 돼지에게는 죄가 없었다. 무엇보다 인상적이었던 부분은, 돼지는 다른 돼지와 구별되지 않는 것을 가장 싫어한다는 구절이었다. 그것은 나에게 몹시 슬프고 아름다운 문장으로 각인되어 있었다" (출처: 정이현, 「영영, 여름」, 192쪽)

놓였더라면 어떠할까? 그리고 소설 속 놀리는 애들처럼 행세하는 않을 것이고 유학생을 외면하거나 놀리지는 않을 것이라고 성찰과 다짐을 하고 있다.

> [C-J-5]일본사람은 이전에 한 일은 너무 가증스럽지만, 일본사람과 많은 것을 배울 수 있습니다. 그 국가의 문화도 좋고 일본 사람의 습관도 좋고 다 우리에게 가르침이 많습니다. 그래서 우리는 다른 국가사람에게 차별하는 마음을 가지지 말아야 합니다. 다른 사람의 좋은 점은 배우고 나쁜 점은 포용해야 합니다.

> [C-N-11] 내가 초중 다닐 때, 아버지께서는 한국에 일을 하러 갔다. 나는 어머니와 함께 중국에 살고 있다. 영상통화를 할 때마다 몸에 있는 상처 아니면 힘들어 보이는 얼굴을 보면 가슴이 아팠다. 그러나 내가 할 수 있는 것은 그냥 공부를 잘하고 나중에 행동으로 보답하는 것뿐이다.

> [C-J-21]제 생각에 K로 가는 원인과, 엄마 아빠의 국제결혼 가지고 평가하고 그러는 것, 이상한 눈빛으로 보는 것, 그리고 제일 중요한 것은 나라의 정치 문제로 사람까지 멸시하는 아주 흔한 사회 현상, 북한과 한국의 문제로 '나'와 메이는 계속 좋은 친구가 되지 못하는 것 모두 잘못된 것이라고 생각한다. 그런 멸시와 편견 때문에 많은 사람들이 상처받고 있다.

> [C-J-21]조선족 말고도 여러 문제 때문에 생긴 편견, 아프리카사람은 돈 없다고 멸시하고 중국사람은 역사 때문에 일본사람을 싫어하는 경우가 흔하다. 같은 사람인데 복잡한 정치, 역사, 오해, 태어난 나라 때문에 이 나라 사람까지 멸시하고 그런 편견을 가지지 말아야 한다고 봅니다. 그런 편견 때문에 많은 사람에게 상처주고 심지어 민족이 없어질 수도 있고 전쟁이 일어난다고 해도 과언이 아니기 때문에 나부터 그런 편

> 견을 버리고 살아야 한다는 것을 제대로 깨달았다. 소수민족이어서 오해 받은 것처럼 우리도 쉽게 남에게 상처를 줄 수 있다. “혀는 뼈가 없어도 뼈를 부순다”는 속담이 이 현상에 딱 맞는 것 같다.

위 사례의 학습자들은 텍스트 읽기를 통하여 자기의 일상생활에서 생겼던 일이나 여태까지 여겨왔던 편견과 고정관념에 대하여 성찰하였다. 이로 인한 오해를 받은 적도 있고, 이런 이유로 타인을 오해한 적도 있기 때문이다. 이처럼 학습자들은 소설을 통하여 어떤 것이 편견이고 상처 주는 행위인지 고뇌하는 모습을 감상문에 고스란히 담아냈다.

또 한편, 학습자들은 타자를 외부의 타자뿐만 아니라 내부의 타자, 또는 자신이 타자가 되는 경우에 대하여 언급하였다.

> [C-N-32]나는 한국에 가면 외국인이 되고 한국인과 교류했습니다. 한국말을 잘 못해서 아주 많은 하고 싶은 말을 못했다.

> [C-N-37]이번 여름방학에 한국에 갔습니다. 그런데 나한테 큰 문제 하나가 생겼습니다. 그 문제가 바로 말이 통하지 않는것입니다. 한번은 이마트에 갔는데, 상품을 계산할 때 그 사람과 말이 통하지 않아 그냥 고개를 끄덕이었습니다. 언어공부를 잘 해야 한다는 생각이 들었습니다.

위의 학습자들은 중국조선족이지만 한국에서 언어의 불통을 느낀 바가 있다고 한다. 민족은 상상된 공동체이고 공통된 언어를 상상함으로써 민족이 형성된다는 앤더슨의 말은, 이 사례에서는 맞지 않는다. 그렇다면 언어의 불통이 단지 모국어가 아닌 한국어 구사 능력의 부족 때문인가? 이렇게 학습자들은 한국어로 글쓰기가 가능한데도 말이다. 이는 언어상의 문제가 아니라 중국조선족이 스스로 한국사회에서 자신을 타자의 위치로 자리매김했기

때문으로 볼 수 있다. 여기서의 타자는 자아의 대립면에 있는 일반적 타자가 아닌 사회적 타자/소수자이다. 그 원인이 표면적으로는 언어상의 문제로 보일지 몰라도 그 속에 은폐되어 있는 것은 학습자 자신의 위치짓기 실패에 있다고 본다.

다음은 학습자가 대상 텍스트「저 꽃이 불편하다」의 소설 제목과 내용에 주목하여 "불편"에 대한 생각을 서술한 부분이다.

> [C-N-2]왜 불편할까? 그것은 아마 우리가 나와 다른 사람을 대할 때, 나만의 시선으로 그 사람을 바라보기 때문이 아닐까? 내가 생각하는 보편성들을 타자에게도 적용하기 때문에 서로가 서로에게 불편한 존재가 되어간다. 그래서 우리는 자기 아픔은 잘 알지만 다른 사람의 아픔에는 무뎌진다...*생략*... 아름다운 꽃을 피우기 위해 외롭고 고통스러웠던 과정에도 관심을 준다면 우리는 서로에게 불편한 꽃이 아니라, 소중하고 편한 꽃이 될 수 있지 않을까.
>
> [C-N-1]나는 이 글의 제목 "저 꽃이 불편하다"를 조금 리해하고 있습니다. 글을 통해 먼저 "빈이 죽었다"로 시작하고 헤라가 장례식장에서 국화꽃을 본 후 빈과의 만남, 사랑 그리고 둘만의 무수한 이야기를 기억하는 삽입적 서술로 썼습니다. 빈이 죽은 후 헤라의 불편한 심정, 상황은 국화꽃과 같은 것이다. 그래서 나도 "내일의 일은, 내일이 결정할 것이다"라는 것을 배워야 한다고 생각한다. 이것은 비록 빈이 죽고 다시 돌아올 수 없어서 이 국화꽃과도 같은 녀인-헤라의 태도와 정신은 우리가 찬양해야하는 것이라고 생각한다.
>
> [C-N-33]소학교때 한국과 홈스테이활동 간적이 있었습니다. 그때 처음으로 가족의 도움없이 나와 비슷한 나이의 아이들과 놀았습니다. 비록 처음이라 서먹서먹했지만 나름 재미있었고 좋은 경험이였습니다. 친구는 많을수록 좋은 것이 아니라 마

> 음이 통하는 친구를 만나야 한다고 들었습니다. 친구가 되면 닮아간다고 함께 생활하고 함께 단장하고 함께 취침하면서 친해지는 건 쉬운 일이였습니다. 첫걸음이 어렵지 그 후에는 단짝친구가 되는 것은 서로 이해하면 좋은 친구로 진급할 수 있었습니다. ...*생략*... 끝으로 소설의 끝부분에 "나는 또 누구의 불편한 꽃이 되고 있는가?"하는 부분에 자신을 되돌아 볼 수 있었습니다. 누구나 타인에게 불편한 꽃이 되지 말고 어여쁜 꽃으로 성장하면 좋을텐데... 헤라의 래일의 재판에 나갑니다. 래일의 일은 래일이 결정하듯이 오늘도 내일도 모래도 오늘에 충실하는 것이 최선!

분석에 앞서 먼저 언급해야 하는 것은 「저 꽃이 불편하다」는 한국 시인 박영근의 동명 시이다. 소설 속 죽은 빈은 유독 이 시를 좋아했다고 한다. 시의 전문은 다음과 같다.

> 모를 일이다, 내 눈앞에 환하게 피어나는, 저 꽃 덩어리. 바로 보지 못하고 고개 돌리는 것. 불붙듯 피어나, 속속잎까지 벌어지는 저것 앞에서 헐떡이다, 몸뚱어리가 시체처럼 굳어지는 거. 그거. 밤새 술 마시며 너를 부르다, 네가 오면 쌍소리에 발길질하는 거. 비바람에 한꺼번에 떨어져 뒹구는 꽃떨기, 그 빛바랜 입술에 침을 내뱉다. 아무도 모르는 곳에서 내가 흐느끼는 거. 내 끝내 혼자 살려는 이유, 네 곁을 떠나지 못하는 이유…

시를 보면 화자는 한편으로 "환하게 피어나는 저 꽃 덩어리 …*생략*‥ 밤새 술 마시며 너를 부르"지만, 다른 한편으로는 "네가 오면 쌍소리에 발길질하고 …*생략*‥ 빛바랜 입술에 침을 내뱉"는다. 그러면서 또 "아무도 모르는 곳에서 내가 흐느끼고, 떠나지 못"한다고 한다. 환하게 피어나는 꽃과 그 앞의 화자와 대조되고 있다. 밤새 환한 그 꽃을 그리워했지만, 그 화려

함이 나와 대조되어 불편함을 동시에 느끼지 않을 수 없다. 이 과정에서 화자는 자기 내면을 보게 된다. 즉 자기 성찰을 하는 과정을 겪게 된다는 것이다.

다음으로 소설 속에 내제한 "불편한 꽃"을 살펴보자. 빈의 죽음으로 시작하는 이 소설에서 장례식장은 빈의 소원대로 국화꽃으로 장식하였다. 죽음과 꽃이 서로 대조되는 것이 마치 박영근의 시와도 같다.

> 헤라는 가슴이 얼얼하게 멍이 들어왔다. 피 같은 꽃이 지고, 흩어진 벌건 꽃잎이 흐르고 있었다. 비바람에 짓이겨지고 진흙탕에 엉켜지고 짓밟히고…아, 그 꽃을 보는 빈이란 사내가 얼굴을 일그러뜨리고 있었다. 다시 헤라를 돌아본다. 나는, 또 그이한테 어떤 불편한 꽃이었을까?…
>
> – 저 꽃이 불편하다, 392쪽

> 경찰서를 나선 헤라는 눈앞이 빙빙 돌았다. 내가 정말, 위장결혼을 했나?…위장, 결혼이겠지?…어쨌거나, 위장은 위장이었지만, 그래도 6년을 함께 살았는데 위장결혼이라면 억울하지. 저 불편한 영감…꽃…젠장, 꽃은 무슨?…
>
> – 저 꽃이 불편하다, 393쪽

> 어쩌면 빈이 사랑했던 진희란 여자일지 모른다.…*생략*… 그런데 저 여자는 조선족일까, 북한여자일까?…설사 북한여자라고 해도 중국 신분증이 있으니 어쨌거나, 조선족이라 할 게다. 내가 한국국적을 가진 것처럼. 그런데 사흘 후, 나는 재판을 받아야 한다. 최악의 경우 한국국적이 취소될 수도 있다. 이미 그런 사례가 많이 발생했다. 이미 중국국적은 취소가 됐고, 이제 한국국적까지 잃게 되면 무국적자가 된다. 아, 나는 또 누구의 불편한 꽃이 되고 있는가!?…
> 빈, 당신이 없어도 이젠 웃으면서 살아야지!…*생략*… 그녀가 자기 가슴 속에 더는 불편한 꽃이 되지 말았으면 하는 바램을

가져봤다.

– 저 꽃이 불편하다, 396쪽

소설 속 몇 차례의 “불편한 꽃”에 대한 서술은 모두 화자 헤라의 서술이다. “빈”이나 북한 여자일 수 있는 “진희”, 헤라의 한국국적 취득을 도와준 “영감” 등 소설 속에 등장하는 인물은 서로에게 불편한 존재일 것이다. 헤라는 빈과 영감에게 모두 ‘연민’을 느낀다. 그들 모두 ‘가슴에 덧입혀진 세상의 얼룩진 가운’이라는 현대사에서 모든 인간이 느끼게 되는 아픔인 것이다. 헤라는 고통의 공유로 인해 그들과의 연대를 시도해본다. 빈은 번듯한 집안 출신이고, 한남동에 살고 있지만 대림의 융합문화를 은근히 즐기고 있다. 또 그는 기존의 생활에서 탈출을 갈망하고 단순이 한국인이기 싫어서 베이징행을 했다고 했다. “한국 사람이기에 그냥, 이대로가 싫은 것”은 어떤 하나의 틀에 속박되기를 거부한다는 뜻이기도 하다. 진희는 다음과 같이 말한 적이 있다.

> 휴, 사람이 살다보면 먼저 사는 기본에 충실해야 하는데, 너무 자신들을 얽어매어 놓는 이런저런 올가미들을 만들어 놓고, 스스로 덫에 치워 자꾸 남만 원망하젬까. 지금, 우리가 사는 세상이 그렇지 않슴까?…
>
> – 저 꽃이 불편하다, 388쪽

이런저런 올가미들이 자신을 타자와 구별시키는 모종의 틀 또는 고정관념과 편견일 것이다. 올가미의 튼튼함을 유지하려면 끊임없이 다른 공동체와 구별되는 자신만의 속성을 발전시키고 지켜나가야 한다. 누스바움은 “우리가 태어난 장소라는 우연은 바로 우연, 그것도 하나의 우연일 뿐이고, 국적이나 계급, 민족적 소속감이나 심지어 성별 차이가 우리와 우리의 동료들 사이에 경계선을 세우도록 허용해서는 안 되며, 인간성을 중시해야 하고 거기에 우선시 되는 것은 이성과 도덕성능력”[147]이라고 주장하였다. 즉 진희

의 말대로 사람들이 스스로를 얽어매어 놓는 올가미들이 누스바움이 말하는 국적, 계급, 민족적 소속감 등이다. 빈의 어머니는 “미모, 교양, 직업을 다 갖추고 있”지만 이북출신으로 한국을 떠나 미국으로 가게 되었고 이방인의 삶을 살고 있다. 이는 「영영, 여름」에 K로 떠나는 와타나베 리에의 어머니와도 같은 삶의 방식을 선택하였다고 할 수 있다.

다시 위로 거슬러 올라가서 두 명의 학습자 반응을 살펴보면 학습자는 소설의 제목 중 ‘불편하다’에 초점을 맞추어 그 상징적 의미를 유추하고 있다. [C-N-2]학습자는 현 사회에 있어서 서로간의 불편한 꽃이 되어가고 있다는 현상을 지적하면서 서로에게 소중하고 편한 꽃이 되려면 그들 또는 자신의 외롭고 고통스러웠던 과정에도 관심을 줘야 한다고 지적했다. 즉 타자와의 연대가 그냥 가능한 것이 아니라 타자와 관계 지으면서 가능하다는 것이다. 이른바 감정적 유대의 중요성을 짚어냈다고 볼 수 있겠다. 타인의 아픔을 외면하지 말고 적극적으로 소통에 임해야 함을 인식한 것이다. [C-N-33]학습자도 같은 맥락에서 ‘나도 누구의 불편한 꽃이 될 수 있다’는 대목에서 스스로를 성찰하면서 오늘을 충실하게 살면서 타인에게 불편한 꽃이 되지 말자고 반응하였는데, 자아와 타자의 위치를 바꿈으로써 사람과 사람사이에는 어떤 이유로도 절대적인 경계를 그을 수 없다는 생각을 발전시켰다. 그 경계에는 수많은 사람들이 존재할 것이고 경계를 그음으로 인해 경계선에 존재하는 사람들은 폭력적으로 제거당하게 된다. 타인의 고통을 대신하는 것이 타인과의 연대를 위한 조건이라고 레비나스는 선언한 바 있다. 소설의 감상문에서 학습자들이 자신을 성찰하면서 현재 우리의 삶과 모습을 되돌아보는 데에서 주체성 구성의 조건이 마련되고 있음을 살필 수 있었다. 이런 타자와의 관계성 탐색의 일환으로 행하는 자기 성찰의 내면 활동이 다음의 자기정체성 구성에 필요한 바탕이 될 수 있다.

본 절의 양상은 실험 진행의 과정에서 연구자가 제기한 “자신의 경험에 관련하여 외국인 또는 소수자로서의 타인들과 접촉할 때 취하는 자세가 어

147) Nussbaum, Martha C., 앞의 책, p.29.

떠한지 자유롭게 감상문을 작성하세요"라는 물음에서 비롯하였다고 판단된다. 왜냐하면 학습자의 감상문 수집에 앞서 연구자가 재중 조선족 학습자들에게 몇 가지 질문을 했기 때문이다. 그럼에도 불구하고 본 절의 양상을 정리해보자면 재중 조선족 학습자들이 보인 문제의식은 소외된 타자(여기서 타자는 주로 외국인을 가리킴)와 교류하면서 그들을 차별하지 말아야 할 것, 사이좋게 지내야 할 것 등과 같은 그들이 현재 당면한 일들이다. 이는 텍스트의 다름과 크게 상관성은 없었지만 이 부분의 양상에서 학습자들은 사회모순에 대하여 민감하게 반응하는 모습을 보였다.

2. 자기정체성의 재구성

실험 대상이 모두 중국조선족 학습자이고 중국의 조선족학교에서 고등학교의 교육을 받은 대상들이기 때문에 이 부분에 대한 양상 분석이 연구에서 가장 큰 비중을 차지하였다. 이 부분의 감상은 학습자들이 소설의 내적 세계에서 영향을 받았지만 소설 외적 세계에서 서술한 부분이다. 즉 디아스포라 소설 체험을 통하여 자기의 이야기를 전개하고 있는 점이다. 특히, 학습자가 정체성 갈등을 겪는 모습을 서사하는 대목은 소설의 세부 내용과 직접적인 관계는 없다. 다만 소설을 통하여 경험을 상기한 뒤 더 심층적으로 학습자가 비판적 읽기를 수행하는 셈이다. 학습자들의 감상문과 면담에서 그들이 민족에 대한 개념과 인식을 토대로 자기를 어떻게 위치시켰는지를 조사한 결과 학습자들 대부분이 민족과 국가를 등가에 놓는 경향을 보였고, 스스로 자신을 경계인으로 자리매김하면서 디아스포라 정체성에 대해 탐구하였는데, 이것이 자기긍정적인 요소로 삶에 작용하고 있다고 반응한 양상은 거의 찾아볼 수 없었다. 조너선 컬러는 문학이 등장인물의 정체성을 창조할 뿐만 아니라 독자의 정체성 구축에도 중요한 역할을 수행해왔다고 한다. 문학의 가치란 독자에게 주는 대리 경험과 연관이 있는데, 독자는 문학작품을 읽음으로써 특정 상황에서의 특정 느낌을 알게 되고, 등장인물의 행동 방식을 보면서 그들과의 동일화를 촉진한다.[148]

이 절의 분석 양상을 살펴보면 학습자들이 디아스포라 소설을 읽음으로 무조건 자신의 디아스포라 정체성을 자각하는 것은 아니었다. 본 절의 학습자들이 정체성을 무엇이라고 생각하고 어떻게 구성하고 있는지 보여주는 양상은 다음과 같다.

1) 중국인으로서의 정체성

이 부분의 양상을 분석하기에 앞서 국가와 민족에 대하여 살펴보고자 한다. ‘nation’이라는 단어는 한국어로 국가 혹은 민족으로 번역된다. 사용 맥락에 따라 의미가 달리 전달되지만 보통 ‘민족, 국가, 국민 등’으로 옮길 수 있고, 사전적 의미를 살펴보면 대체로 ‘공통의 언어, 문화, 민족성, 혈통, 역사를 공유하는 사람들의 공동체를 전제로, 물리적 경계를 갖지 않는 경우와 하나의 물리적 영토 안에서 하나의 정부를 공유하는 경우’[149]로 나누어 이해할 수 있다. 하지만 중국조선족에게는 민족과 국가는 같은 의미로 이해되지 않는다. 왜냐하면 중국의 소수민족이면서 동시에, 한국이라는 모국을 가진 월경민족이기 때문이다. 윤대석은 “식민지시기의 조선인 작가의 작품에 나타난 민족성에 대하여 탐구하면 민족을 둘러싼 문제에서는 다른 민족(집단)을 타자화하면서 자기를 주체화하였고 다른 민족을 타자화할 때 조선민족과 일본 민족의 차이가 줄어들게 되고, 다른 민족을 개입시키지 않을 경우에는 내선일체 속에서 조선 민족의 특권성이 두드러진다“[150]고 하였다. 이는 중국조선족의 민족성에도 작동된다. 실험 대상인 조선족 학습자들은 한국인과의 차별을 강조함과 동시에 조선족과 중국의 다른 민족(보통은 한족을 가리킴)의 차이를 줄이는 모습을 보였는데, 이는 중국인이라는 국민정체성 속에 정당하게 귀속시키는 것으로 확인가능하다. 하지만 조선족의 특

148) Culler, Jonathan D., *Literary theory,* 조규형 옮김, 『문학이론』, 교유서가, 2016, pp.201-204참조.
149) Yuval-Davis, Nira, *Gender and Nation*, 박혜란 옮김, 『젠더와 민족』, 그린비, 2012, pp.266-267참조.
150) 윤대석, 『식민지 문학을 읽다』, 소명출판, 2012, p.21.

권성, 특유의 자질을 내세울 때는 한족을 타자화함으로써 고유의 민족정체성을 고집하고자 한다. 이 부분의 양상에서는 학습자가 자기를 어떤 근거로 어디에 위치시켰는지에 대하여 감상문을 분석해보면 다음과 같다.

> [C-N-19]소수자로서 중국에서 생활하는 것이 영광이라고 생각합니다. 평등한 정체를 받아 행복하게 잘 살았습니다. 무슨 민족인지 중요한 것이 아니라 우리가 다 중국사람이라는 것이다...*생략*... 무슨 국적이든지 다 잘 생활해야 하고 만족하게 살아야 합니다.

> [C-J-37]우리 나라에는 많은 민족이 있습니다. 이런 민족들이 있기 때문에 중국은 점점 다문화라는 사회가 형성되고 있습니다. 우리는 이런 사회에서 생활하고 있는 것을 기뻐해야 한다고 생각합니다. 각양각색의 문화를 이해할 수도 있고 접촉할 수도 있기 때문입니다. 그래서 우리는 여러 가지의 사람한테 좋은 태도를 갖고 접촉하고 인식해야 한다고 생각합니다.

해당 나라의 국민이라는 국가정체성으로 민족 정체성까지 아우르는 학습자의 태도가 선명하게 드러났다. 소수민족이지만 중국 사회의 다양한 민족의 하나로서 국민정체성과 동일시시키는 것이다. 아래의 양상은 민족과 국가의 개념에 조금 더 개방적인 반응양상이었지만 대체로 같은 틀 속에서의 사유로 보인다.

> [C-N-39]어떤 사람이 “조선인이세요?”라고 물어보면, “조선족입니다.”라고 대답한다. 왜냐하면 어떤 한족들은 “조선족”이 한국사람이나 북조선 사람에 속한다고 생각하고 있기 때문이다. 그럴 때 왠지 불편하게 느낀다. 중국땅에 살고 있고 중국국적도 가지고 있으면 중국 56개 민족의 일부분으로서 우

> 리도 중국사람에 속한다고 말하고 싶다. 북조선사람이든 한국 사람이든 중국의 조선족이든 모두 “조선족”에 속한다는 것이 틀림없다.

> [C-N-25]소수자로서 중국땅에서 생활하는 것이 좀 어색하기도 합니다. 특히 다른 사람이 무슨 민족인가를 물을 때 소수민족이라고 대답할 때 딴 중국사람보다 특이한 존재라고 느낀적이 있다.
> 같은 뿌리의 민족이라는 것이 틀림없다. 하지만 국적을 따지기보다 본분을 지켜 합법적으로 자기가 속한 나라에서 살기만 하면 된다고 생각한다.

[C-N-19] 학습자는 ‘정체’를 ‘신분’으로 인식하면서 민족에 대한 서술이 자기에게 주어진 국가(중국)의 신분획득을 능가할 수 없음을 나타냈다. [C-N-25]학습자는 사실 스스로를 경계인이라고 여기고 있었는데, 그럼에도 불구하고 연구자가 이 범주에 귀속시킨 것은 학습자가 상호교류를 거절하는 태도를 보여서이다. 즉 한민족이라는 의식도 갖고 있지만, 자기가 속한 나라에서 살기만 하면 된다고 말함으로써 중국인으로서의 정체성만으로 충분하다는 의식을 피력했던 것이다. [C-N-39] 학습자는 본인이 현재 중국 국적을 갖고 있기 때문에 자신이 조선족이긴 해도, 그에 우선하여 중국 사람이고, 북한 사람이나 한국 사람이라는 오해를 받는 것이 불편하다는 반응을 보였다. 이는 마치 국가와 민족에 등식을 매기는 것처럼 보였는데, 학습자는 바로 뒤이은 ㉠에서는 세 부류의 사람들이 모두 같은 기원이나 뿌리를 갖고 있다고 서술하기도 했다. 이 부분에 대한 면담을 진행하였다.

> [인-C-N-39] 연구자: 왜 “북조선사람이든 한국사람이든 중국의 조선족이든 모두 ‘조선족’에 속한다는 것이 틀림없다.” 라고 생각을 하였어요?
> 학습자: 조선족은 조상이 예전에 조선땅에서 중국 동북으로

이주하여 왔잖아요, 그리고 지금 조선이 남과 북으로 갈라져 셔, 우리는 모두 '조선민족'에 속해요.
연구자: 그럼 조선땅에서 중국 아닌 다른 나라로 이주해 간 사람들, 재일동포, 재미동포, 그리고 중앙아시아의 고려인에 대하여 들어본 적 있나요?
학습자: 고려인에 대해 들어본 적 있어요, 소련의 조선족이라고 들어봤어요.

이 학습자는 조선족이 이주하여 온 역사를 간략히 알고 있었지만, 한민족 디아스포라에 속하는 다른 동포에 대해서는 잘 모른다고 응답하였다. 이와 같이, 소수의 학습자들은 민족이 국가라고 등식을 매기는 경우가 있었고, '중국조선족'이 중국의 55개 소수민족 중 하나일 뿐, 결국은 중국인이라는 정체성에 대해 확고한 인식을 갖고 있어서, 타인이 이런 정체성에 의문을 가질 때 매우 불편함을 느낀다고 하였다. 이는 다음의 사례로도 확인할 수가 있다.

[C-N-38]한국사람 만날 때 처음보면 다 "어디 사람이에요?"라고 물어봅니다. 그래서 나는 "중국 조선족"이라고 말합니다. 그런데 어떤 한국사람은 이해하지 않습니다. 그들의 생각은 조선족은 다 북한 사람입니다. 그래서 나는 불편합니다.

이러한 국민정체성의 강조는 중국 당국의 의무교육의 여파이다. 민족교육을 허용하고 있고, 소수민족 집거지에는 자치를 행할 수 있도록 지지하고 있지만, 공공 교육기관인 학교와 사회라는 제도적 장치 속에서 국가의 공식 언어인 한어[151]를 배우고 교육받으며 국민으로서의 자질을 갖추도록 한다.

151) 한어(漢語)는 국가의 공식 언어이다(중국의 한족은 소수민족이 아니다). 중국 조선족 학교나 다른 소수민족(예를 들어 몽고족)학교에서는 본 민족의 언어를 교육함과 동시에 공식 언어를 배워야 한다. 사실, 조선족학교에서 조선어시간 외의 다른 과목에서는 모두 한어로 교육받고 있다.

[C-N-30]우리 나라는 56개 민족의 나라다. 55개의 소수민족이 중국땅에서 생활하고 있다. "접목"마냥 살아가는 우리는 수많은 고통, 차별을 참고 힘차게 살고있는 우리, 그러나 지금의 우리는 많은 존중을 받고 평등이 있다. 민족간의 관계는 사실 벽막이 없다고 생각한다. 사람마다 넓은 마음을 품을 때 민족관계는 쉽게 리해할 수 있을거라고 생각한다.

[C-N-31]우리 조선민족은 중국의 소수민족으로서 중국의 때여지지 못하는 한부분입니다. 다른 미족들과 한 땅우에 살고 하나의 조국에 속하는 우리는 다른 민족들을 존중하는 것이 중요한 태도입니다. 사람과 사람지간의 존중 민족과 민족지간의 존중, 이는 세상에 가장 중요한 것입니다. 그리고 기본적인 평등, 단결, 례절은 이 큰 중화민족을 한 가족으로 만드는 필수적인 힘입니다. 민족지간의 차별을 존중하고 쉬심히(虛心) 배우며 문화성이 더 높은 중화민족을 만들어 가자.

위 사례의 학습자는 중국내의 소수민족으로서 중국인의 정체성을 갖고 있지만 월경민족, 즉 '접목'하여 온 민족이라는 역사적 인식을 보여주고 있다. 한국과 한민족이기는 하지만, 현재로서는 중국인이라는 정체성에 대한 확고한 인식이 여타 54개의 소수민족과 한족과 같은 국가 정체성의 포섭 아래에서 민족 간의 존중과 단결로 더 나은 중화민족(中華民族)[152]을 만들어가야 한다는 양상도 존재했다. 사실 디아스포라적 삶의 공간에는 선택과 배제, 소속감과 소외감, '우리'와 '그들'이 항시 존재한다. 이런 공간에서 디아스포라는 정체성에 대하여 사색할 수밖에 없다. 중국 사회의 조선족 자체도 그러하다. 그들은 수없이 삶의 공간에 대하여 생각하면서 한족과 조선족의 경계에서 갈팡질팡한다. 여태껏 조선족이 조선족으로서의 정체성을 유지할 수 있었던 것은 집단거주를 통한 조선족 언어와 문자의 보급, 문화의 보존이

152) 중화민족에서 '화'의 상징적 의미는 중심부에 있다는 것 말한다.

있었기 때문이다.[153] 이처럼 모국과 거주국 사이에서 이중적 정체성의 갈등을 경험하기도 하고 아주 미묘한 '가장자리'에 놓이기도 한다. 그들은 각종 노력으로 조선족 특유의 정체성을 고집하려고 했지만 많은 조선족들이 모국으로 역이민하면서 공동체가 와해되었고, 이처럼 집단거주의 와해와 동시에 더 나은 삶의 조건을 마련하려고 뿔뿔이 흩어진 조선족이 한족에 동화될 위기에 처해 있다는 것을 학습자들은 자각하고 있었다. 그러므로 특유의 조선족 공동체와 문화의 보전이 중국인으로서의 정체성을 고수하면서 이루어질 수 있다는 학습자들의 생각이 감상문에 들어있었다.

2) 한민족으로서의 귀속의식

이 부분의 양상에서는 학습자들이 현재의 세계화 환경 속에서 많은 인구들이 이주와 이산을 경험하고 있고 거주지에서 변방성을 느끼지만 이주의 역사를 환기함으로써 모두가 민족과 언어, 뿌리의 일치를 재확인할 수 있다고 기대하며 모순과 소외를 희석하려 하는 모습을 보였다.

> [C-J-41]주인공 와타나베 리에는 처음에 메이를 중국인으로 생각했고, 나중에 한국인이라고 믿었고 더 친해지려고 노력했다. 하지만 사고로 메이가 병원에 입원한 후 메이가 북한사람이라는 것을 안 리에는 더 이상 메이와 사이 좋은 친구로 지낼 수 없게 되었다. 나는 무척 안타깝다는 생각이 들었다. 같은 말을 쓰고 같은 문화를 가진 사람들이건만 국가적이나 정치적인 문제로만 인해서 이같은 일들이 벌어지고, 같은 민족끼리 경계심만 늘어날 뿐이라는 현실이 많이 안타까웠다.
> 나는 작가가 아마 두 인물을 통해서 같은 민족 간의 깊어지는 갈등을 표현한 것이 아닐가라는 생각을 해보았다. 마치 와타나베와 메이처럼 말이다. 우리는 하나의 가족과 같다. 한 핏줄

153) 서령, 「중국 조선족 소설 연구 -조선족 정체성 변천을 중심으로-」, 인하대학교 박사학위논문, 2015, p.100-101참조.

을 가진 한민족이다. 더 이상 우리 '가족'끼리 싸우고 경계하고, 또 흩어지거나 분리되고, '가족'을 잊는 일이 더는 발생하지 않았으면 좋겠다.

[C-N-6]우리는 조선족이다. 우리의 조상들이 처음에 중국의 땅에 발 붙일 때부터 지금까지 많은 것을 겪어왔다. "이곳 토질에 맞게, 이곳 비에 맞춤하게 이곳 바람에 어울리게" 적응하고 재생하고 지금까지 좋은 성적을 거두었다. 나는 내가 조선족이라는 것이 참 자랑스럽다. 태어나서부터 두 개 언어를 할 수 있게 된다는 것이 이후에 생활에 아주 큰 도움이 된다. 밖에서 조선족이라고 하면 부러운 눈빛이 많았다. 조선족으로서의 빛을 뿌리고 우리의 특점을 발휘하는 것이 좋았다. "례의 바르고 뭐든 잘하는 민족이구나"라는 소리를 들으면 뿌듯하다.

[C-N-28]조선이란 땅에서 이주하여온 우리 민족이 지금 중국이란 이 땅에서 뿌리를 펴고 번창하게 발전하고 있다. 이 발전한 사이에서 민족간의 다름은 피면할 수 없다고 생각한다. 하지만 사람과 사람간, 민족과 민족간에 존중이란 것만 있으면 모든 것이 다 해결해진다고 생각한다. 상호간의 전통문화, 상호간의 언어, 상호간의 생활습관 등등 다 존중이 필요하다.

[C-N-11]조선족도 한국의 동포이다. 하지만 실제로 많은 한국인들은 이를 인정하지 않고 있으며 차별의식을 갖고 있다. 하지만 이런 차별은 모든 동포들에게 속해있는 것이 아니다. 재미동포나 고려인보다는 조선족에 대한 차별과 편견이 더욱 심하다. 이런 차별의식이 생겨나는 데는 언론의 큰 작용을 하고 있다. 언론들에서 조선족들의 부정적 사례에 대해서만 치중하고 있어서이다....*생략*... 한민족이지만 서로의 적이 될 수밖에 없는 이 현실이 너무 참혹하다는 생각이 든다. 비록 서

> 로의 국가는 다르지만 한민족임은 틀림이 없다. 이런 우리가 서로의 적이 되지 않기 위해서는 소통과 활발한 교류를 통해서 서로 이해하고 공감하며 존중하는 등 사회 전체 구성원의 인식을 변화시키는데 필요한 인성과 능력을 키워야 할 것이다. 한민족인 우리가 더 이상 서로에게 불편한 꽃이 되지 않았으면 좋겠다.

위의 사례에서 학습자들은 이주하여 온 조선족에 대한 역사인식이 있었으며, 소설을 통하여 다시금 민족의 연원에 대한 고뇌를 해보고 두 소설 속에 등장하는 북한 여자, 한국 남자, 조선족 여자 등을 모두 한민족에 포섭되는 사람들이라고 의식하는 양상을 보였다. [C-N-28] 학습자는 생활 속에서 민족지간의 상호교류는 피할 수가 없고 서로의 존중으로 모든 갈등이 해결될 수 있다고 주장하였고, [C-N-11] 학습자의 경우 같은 동포이지만 차별이 존재하고 언론이 일조하고 있다고 말하면서 이런 편견을 줄이기 위하여 소통이 필요하고 전체 구성원의 노력이 인성의 제고에 필요하다고 제안하였다.

> [C-J-14]생활에서 한국사람은 우리 조선족사람한테의 의견이 아주 큰것입니다. 기실은 우리 다 같은 사람입니다. 글의 주인공과 그의 친구 메이는 민족이 다른데 말도 알 수 없습니다...*생략*... 우리는 다 같은 민족인데 왜 사이좋게 지낼수 없습니다?

> [C-J-49]그리고 이 문장을 읽고 나에게 문제가 하나 생겼다. 문장에 주인공이 한국사람이나 일본사람인가는 밝히지 않았으나 왜 메이랑 같이 놀지 못하는가가 궁금하다. 북조선 아이라 해도 다 같은 민족인데…

[C-J-14]학습자는 한국인과 중국조선족을 같은 민족으로 여기고 있으나,

그의 반응에서는 지식의 부족이 느껴졌다. 우선 소설 속 리에는 한국인 어머니와 일본인 아버지가 구성한 가정의 일원이지만, 그의 국적은 명시적으로 드러난 적이 없다. 리에는 한국어를 구사할 수 있고 북한사람인 메이와 같은 언어로 소통을 할 수 있다. 같은 모국어의 공유로 급속히 친해졌으나 분단국가의 현실로 어른들에 의해 이별하게 된다. 이런 이유로 리에와 메이는 같은 민족이라고 해도 문제가 없을 것이다. [C-J-49]학습자도 주인공이 서로 같은 민족인데 단지 국적이 다르다고 왜 함께 놀 수 없는가에 대한 의문을 제기했다. 이 학습자도 한민족에 대한 역사적 인식의 부족한 것으로 판단된다. 사실 모국어란 베네딕트가 말한 것처럼 상상된 공동체인 국가에 의해 규정된 것이다. 모국어라는 용어로 상상의 공동체들이 결합하고 또 분리된다. 소설 속에서 모국어란 존재는 두 여자아이가 유대와 연대를 할 수 있는 공통의 기억으로 작동할 뿐이다.

3) 주변인으로서의 자기발견

이 부분의 양상은 제목 그대로 디아스포라들이 스스로 디아스포라임을 자각하는 과정이기도 하다. 디아스포라 소설 속에 인종적, 문화적 정체성을 거부하고 정체성의 혼종을 당연시하는 등장인물이 출현한다. 학습자들은 이것을 계기로 자기의 모습을 되돌아보고 탐구하는 반응을 보였다. 하지만 소설을 통하여 자신을 재발견하거나, 또는 소설 속 인물들이 처한 위치에만 멈춰서 단순화된 반응만을 보인 사례들도 있다.

> [C-J-6]주인공과 메이는 두 집단에 들어가지 못한 여자애로서……

> [C-N-25] 소수자로서 중국땅에서 생활하는 것이 좀 어색하기도 합니다. 특히 다른 사람이 무슨 민족인가를 물을 때 소수민족이라고 대답할 때 딴 중국사람보다 특이한 존재라고 느낀적이 있다.

> 같은 뿌리의 민족이라는 것이 틀림없다. 하지만 국적을 따지기보다 본분을 지켜 합법적으로 자기가 속한 나라에서 살기만 하면 된다고 생각한다.

> [C-J-8]나는 중국에 사는 조선족이다. 많은 한족들은 조선족에 대해 편견이 있다. "나"의 가족이 K로 가는 리유중의 하나는 한국사람과 일본사람이 결혼한 것. 사람마다 이상한 눈빛으로 그들을 보기 때문이다. 우리 학교의 어떤 한족들도 상식이 없어서 우리를 오해한 적도 있었다. 우리는 서로 다른 국가, 다른 민족을 더 료해하면 이런 오해도 적어질 수 있다고 생각한다.

리에와 메이의 처지를 바탕으로 학습자들은 재중 조선족으로서 경계의 위치에 놓여있다는 실정을 토로한다. [C-N-25] 는 중국사회에서 주류구성원이 아닌 소수민족은 특수한 존재이고 스스로의 민족정체성에 대하여 어색한 느낌이 든다고 서술하였다. [C-J-8] 학습자 역시 조선족에 대한 중국사회의 편견이 분명히 존재하고, 사람들이 리에 어머니를 이상한 눈빛으로 보는 것이 국제결혼과 떼어서 볼 수 없다고 한다. 즉 조선족이나 리에 어머니나 모두 경계선상에 놓여 있는 공통점이 있다는 것이다.

> [C-J-41]한국인들 속에는 내가 중국인으로 보이고 중국인들 속에는 내가 한국인으로 보이는 등 어딜 가나 다 나와 다른 사람들이고 그들에게는 내가 신기한 존재로 된다는 것… 정체성을 뚜렷하게 마주하고 싶어도 중국 조선족이란 존재 때문에 뚜렷한 정체성을 가지기 힘들다는게 내 개인적인 생각과 안타까움이다. 우리 조선족도 중국인과 한국인의 경계선 위에 서 있는 사람처럼 가끔 이도저도 아니지만, 모두 혼란한 정체성에 주눅들지 않았으면 좋겠다.

[C-J-24]와타나베의 엄마는 무슨 일에 부딪쳤을 때 그 일을 생각해서 좋은 방법으로 해결하려고 생각하지 않고 무조건 포기하고 그 곤난에서 벗어나려고 생각하는 사람이다. 엄마는 "한국인과 일본인이 많지 않은 곳", "한국어도 일본어도 아닌 영어나 불어를 사용하는 곳"을 최우선으로 고려한다. 한국인과 일본인의 혼인을 범상치 않게 바라보는 그들의 존재와 국가적 정체성을 대표하는 언어라는 개념이[154] 엄마를 괴롭히게 하기 때문이다. 엄마의 삶의 방식은 문제를 돌파하고 해결하기보다는 회피하고 그 원인을 제거해버리는 것이다.

[C-J-24]과 [C-J-41] 학습자는 경계인들이 마주하게 되는 문제를 어떻게 돌파하여야 하는지에 무게를 두고 감상문을 작성하였다. 그리하여 자신이 어디에 속하는 것보다, 혼란의 정체성(디아스포라 정체성)을 그대로 받아들이고 사는 것이 더 바람직할 것이라고 말하였다.

[C-J-12]현재 서로 간의 교류가 잦아지고 부동한 나라의 사람 간의 교류가 편리되고 보편적으로 일어난다. 이런 상황을 기초로 외국인과의 혼인이 많게 되었다. ...*생략*... 혈통의 작은 차이 때문에, 어떤 사람들은 혼혈아의 외모를 부러워하는데 그것은 그 혼혈이 "성공"했다는 것 때문에... 만약에 "실패"했다면? 어떤 사람들은 그 아이를 배척하거나 "왕따"하는 현상이 있을 것이다. 그리고 이런 가정의 아이는 어느 나라

154) "나는 엄마가 나에게 들려주었던 그 수많은 한국어들에 대해 생각했다. 그것들이 나를 만들었음을 인정해야 했다." 리에는 자기가 혼종적인 문화에 의해 만들어졌다는 것을 알고 있었다. 한국어가 한국인의 국가 정체성이라면, 리에는 자기의 그런 정체성을 거부한 이유가 없을 것이다. 그렇지만 속박되기를 거부한다. 즉 리에가 메이와 놀기를 금지당하게 되었지만 그는 싫다고 말을 했다. 그 순간, 그는 "언젠가의 엄마처럼, 왼쪽 흉곽이 따끔거리기 시작했다. 엄마의 핏속을 떠돌던 유리파편이 말없이 내 몸으로 건너와 세차게 휘돌아다니고 있는가보다." 리에는 엄마의 아픔을 전유하게 되었다는 것이다. 엄마가 일본인과 결혼한 한국인으로 세계를 떠돌면서 느낀 그런 아픔이 리에도 메이와의 이별을 통하여 엄마와의 연대감을 느끼게 되었을 것이다.

> 사람인가를 혼란스러워한다. 주인공의 인간관계, 놀림을 받는 데의 원인은 주인공의 몸에 원인을 찾는 것보다 그 주인공을 놀린 친구들 몸에서 찾아야 한다. 어떤 한 사람의 선천적 조건을 조롱하는 데는 무의미한 것이고 조롱하는 사람의 내심의 공허함을 채운 방법이 남을 조롱한 것으로 되어서 그 사람은 아주 유치하고 가엽게 보인다.

[C-J-12] 학습자가 시도한 혼혈아에 대한 '성공한 혼혈아'와 '실패한 혼혈아'의 분류는 오리엔탈리즘적[155] 사고에 막혀 있음을 알 수 있다. 백인우월주의가 의식 속에 깔려있기는 하나, 이 학습자는 경계의 아이들이 자아정체성 혼란을 겪기 쉬운 사람들이라고 말하면서, 혼란을 불가피하다는 것을 재차 강조하였다. 그리고 이 학습자는 소수자를 차별하는 부류의 사람들의 문제도 고려해본 것이다.

하나는 소수자, 경계인이라는 자아인식 하에서 상호교류를 거절하는 소극적인 태도([C-N-25])를 보이는 것이고, 다른 하나는 디아스포라 정체성을

155) 오리엔탈리즘은 하나의 관념체계·가치체계로서 동양인의 행동을 설명하는 것으로, 동양인에게 하나의 심리적 경향, 하나의 계보, 하나의 분위기를 공급하고, 유럽인은 이 체계로 인하여 동양인을 규칙적인 특징을 갖는 하나의 현상으로 취급하고 간주하게 되었다. 즉 오리엔탈리즘에서의 동양은 서양에 의해 규정된 표상의 체계이다. 서구인(유럽인)뿐만 아니라 동양인 자체도 그 오리엔탈리즘 속에 들어가버렸다. 다시 말해 동양인에게 유럽인은 건강하고 이성적이며 민첩함을 잃지 않는 사람으로 충분하고, 그 밖의 다른 모습은 볼 필요가 없고 허용하지 않았다.(Said, Edward, W., *Orientalism*, 박홍규 옮김, 『오리엔탈리즘』, 교보문고, 2015, pp.80-84참조.)
혼혈아에 대한 이 학습자의 반응은 타자에 대해 갖는 인식이 목표 대상 거주국의 경제실력, 또는 문화의 수준 등의 여러 요인으로 개인을 위치시키는 전형적인 사례이다. 이는 마치 국가와 같은 집단으로 개인을 무차별하게 강제로 환원시키는 행위와 같다. 예를 들어, 재미동포는 잘 살고 영어를 잘하는데, 이렇지 않는 재미동포를 보게 되면 왠지 배신감이 들고, 거부감을 느끼게 될 것이다. 이는 레이 초우가 말한 인종주의와도 흡사하다. 그녀는 인종주의란 "특정집단 출신의 사람을 우리가 그 집단에 대해 품고 있는 고정관념으로 환원시키는 것"이라고 말하는데, 이 과정에서 해당 집단의 스스로 문화를 구축하는 작업을 맡은 '토착민'을 보면 불편해진다고 한다. 이 역시 오리엔탈리즘 사고의 작동과정에서 빈번히 발생하는 현상이다.(Chow, Rey, 앞의 책, pp.50-52참조.)

긍정적으로 바라보며 소수자이지만 불평에 대하여 반항도 할 줄 알아야 하고 더 많은 지식의 축적으로 목표물 혹은 목표문화에 대한 오해와 편견을 줄이는 것([C-J-8], [C-J-24], [C-J-41])이 가능하리라 기대하고 있었다.

이 부분의 양상에서 학습자들이 경계해야 하는 부분은 정체성의 혼란을 겪은 뒤 해결 방법을 어느 한 부류에 귀속하려고 하는 것이다. 귀속의 실패, 또는 귀속한 뒤에 초래하는 문제는 정체성의 부분성 회피일 것이다. 예를 들어 중국조선족으로서 한국에서는 '그냥 중국인이다'라고 하는 식의 회피나, 중국에서 한족이 아닌 소수민족으로서의 '조선족이다'라는 식의 회피가 그것이다.[156] 어는 하나의 정체성을 부인하라는 뜻은 아니다. 다만 자신을 스스로 귀속시키려하는 압박감에서 벗어나겠다는 의지를 학습자들이 디아스포라 소설 읽기를 통하여 습득하였으면 한다.

다음 사례는 학습자가 소수민족으로서 스스로를 주변인이라고 여기고 있기는 하나 단순히 '민족'이라는 일차원적 범주에서만 주변인의 의식을 끌어낸 경우이다. 즉 이 학습자는 소수자를 중국의 소수민족으로만 인식하는 한계를 보였다.

> [C-N-13]우리는 중국에 거주하고 있는 55개 소수민족 중의 한 민족이다. 그러면 "다른 민족들과의 만남에서 어떻게 행동하고 어떤 태도를 취해야 하는지"라는 생각을 많이들 하곤 한다. 일단 제일 중요한 것은 존중이라고 생각한다. 우리 민족뿐만 아니라 사람과 사람이 살아가는 이 세상에서 존중이 없어서는 안 될 일이다.

---

156) 누스바움은 "세계시민이 된다는 것은 종종 외로운 일이다. 디오게네스가 말했듯이, 그것은일종의 추방이다. 즉 특정 지방에서의 명백한 사실들이 주는 위안, 애국주의의 따뜻하고 편안한 느낌, 자기 자신과 자기 소유물에 대한 열광적인 자부심의 드라마 등으로부터의 추방이다."라고 말한다.(Nussbaum, Martha C., *For Love of Country,* 오인영 옮김, 『나라를 사랑한다는 것』, 삼인, 2003, p.39.) 즉 중국조선족이 한국사회에서 불리한 상황에 처하였을 때 정체성에 있어서 한족으로(다수의 중국인) 귀속하는 것이 제일 쉬운 일이다. 하지만 이것은 도피이지 진정한 문제의 해결이 되지 못한다. 그냥 은신처를 찾는 것뿐이다.

소수자를 민족에 한해 생각하는 태도를 보이기는 했지만 [C-N-13]학습자는 소수자와의 만남의 전제에 관해 중요한 시사점을 내놓기도 하였다. 즉, 만남의 시작에 '존중'이 필수적 요소로 채택되어야 한다고 주장한 것이다. 존중은 소통과 교류의 기본 예의이다.

본 절에서 중국조선족 학습자가 소설을 통하여 자기정체성을 재구성하는 양상을 포착하여 논의하였다. 세 갈래로 나누었지만 사실 모두 국가나 민족에 근거한 학습자들의 반응이었다. 한민족을 기반으로 한 한국에서는 소수민족 그 자체가 존재하지 않고 또 용인되지는 않는다. 그 대신 소수인종, 소수자는 존재한다. 경제가 날로 발전하는 한국 사회에 외국인 노동자들이나, 결혼 이민자 등의 수가 늘어남과 동시에 그들은 소수인족이나 소수자로 각인된다. 소수인종과 소수민족은 분명히 서로 다른 개념이다. 소수인종은 자발적인 이민을 통해 다수 사회로 이동한 사람들로서 이들은 다문화의 권리를 요구한지만 정치적인 권리는 요구하지 못한다. 하지만 소수민족은 역사 속에서 전쟁이나 정복, 조약 등을 통해 비자발적으로 다수 사회로 합병된 집단을 가리키며, 엄격한 의미로는 원주민과 구별된다. 즉 1980, 90년대부터 유입된 이주노동자와 결혼이민자는 한국사회에서 소수인종으로 존재하고, 중국조선족과 같은 이주민족은 중국사회에서 소수민족으로 존재하고 있다.[157]

자발적이든 강제적이든 조선족은 한반도 내에서 한 민족으로 살다가 중국 지역으로 이주하게 된 디아스포라이다. 현재 중국조선족 학생들이 가지고 있는(또는 구성하고 있는) 정체성은 국가정체성과 민족정체성이라는 틀을 벗어나는 경우가 많지 않았다. 정체성의 형성은 사회적 환경과 분리하여 볼 수 없다. 조선족들이 민족 정체성을 분명하게 느끼기 시작한 것은 개혁개방(1978년)과 한·중수교(1992년)과 함께 모국이라고 인식하고 있던 한국과의

157) 이대성, 「다문화사회에서 요구되는 문화적 권리의 개념화」, 『사회과교육연구』, 18(4), 2011, p.42.

교류가 시작되면서 부터라고 했다.[158] 조선족에게 민족과 국가는 별개인 것이다. 한민족이라는 의식을 강하게 가지고 있는 한국인과 마찬가지로, 비록 국적이 같지 않지만 같은 민족의 소속과 공통의 조상을 가지고 있다고 여기는 조선족들은 한국인과 직접적으로 마주하게 되면서 오히려 서로 간의 간극을 인식하고 소외와 갈등을 초래하게 되었다. 이런 사회적 현상이 현재의 조선족 학습자들이 자신의 정체성을 새로 정의하고 구성하게 되는 계기가 된 것이다. 그리고 이런 자기정체성에 대한 기존의 인식이나 또는 새로이 탐구하는 모습이 본 연구의 실험양상에 드러났고, 연구를 더 의미 있게 진행하는 원동력이 되어주었다. 그리고 어떤 학습자는 경계인으로 자기자리 매김을 하였지만 그 자리 역시도 불안정하는 것을 보였다. 디아스포라의 경험으로 사회구조나 구성원의 무심한 폭력에 반응을 하지 않으려는 양상을 보였다. 즉 나의 위치는 어떤 위치인지 아는데, 그 앎으로 끝나고 더 이상 적극적인 교류를 시도하려고 하지 않는 것이다.

이 절의 양상을 살펴보면 ‘miner’작가와 ‘major’작가가 창작한 소설에 대한 학습자의 감상의 편폭이 확연히 차이가 난다. 즉 조선족 학습자들이 정체성에 대하여 고민을 토로한 감상은 대부분 조선족 작가의 작품을 읽고 반응한 것이었다. 특히 첫 번째와 두 번째 양상에 해당하는 중국인으로서의 정체성과 한민족으로서의 귀속의식에서는 조선족 작가의 작품을 읽고 느낀 정체성 혼돈뿐 아니라 하나의 정체성을 확립하려는 의지가 많이 엿보였다. 즉 중국인이든 한민족이든 학습자들은 하나의 귀속을 원했다.

마지막으로 경계인으로서의 자기발견에 대한 양상은 많지 않았는데 두 텍스트의 차이로 양상이 크게 분화되지는 않았다. 즉 학습자의 반응이 다소 미흡했지만 누가 창작한 소설이 학습자로 하여금 경계인으로 자기발견을 하기에 더 적절하다는 결론은 내릴 수가 없었다. [J]소설과 [N]소설 모두 학습자가 디아스포라 정체성에 대하여 사색하는 데에는 충분한 기능을 발휘했다. 이런 양상의 산출은 연구자가 Ⅳ장 교육의 설계에 앞서 고민하던 문제

158) 최병우, 『조선족 소설의 틀과 결』, 국학자료원, 2012, p.193.

를 해결해주었다. 최소한 본 논문에서의 디아스포라 소설 교육에 있었어, 학습대상이 소수자인 조선족일지라도 교육제재의 선택 여지가 넓을 수 있고, 때로는 약간의 거리를 둔 디아스포라 소설 텍스트도 같이 활용하는 것이 장점이 될 수도 있다는 것을 확인할 수 있었다.

3. 세계시민성에 대한 잠재력 인식

이 부분의 양상이 학습자의 세계시민성을 길러주고자 하는 본 논문의 궁극의 목적과 가장 맞닿아 있다. 본 연구에서 지향하고자 하는 세계시민성이란 누스바움과 호미 바바의 논의에서 가장 크게 영향을 받았다. 세계시민성이란 합리적 감정을 소유하고, 비판적 판단력을 지닌 자기긍정인 자질을 키워나가는 것과 가깝다. 그리고 이런 심성을 함양함으로써 세계에 참여하고 불공에 대하여 반대와 저항의 목소리를 낼 수 있는 권리를 가질 수 있게 된다. 이것은 소수자로서(디아스포라) 갖출 수 있는 문화적 권리와도 같다. Ⅱ장에서 서술한 바와 같이 본 연구에서의 문화적 권리란 소수자가 자기 서사를 할 수 있는 서사적 권리에 무게를 둔다. 즉 디아스포라들의 목소리를 담고 있는 서사물-디아스포라 감상하고, 디아스포라 정체성을 탐구하면서 진행하는 일련의 활동들(소설읽기, 감상문 쓰기, 토론하기 등)은 그들이 서사의 권리를 행하는 과정이기도 하다. 앞의 절에서 살펴본 것처럼, 디아스포라로서 몸소 겪은 곤란을 정체성과 관련한 고뇌, 그리고 사회적 차별이었다고 요약할 수 있다. 문학교육은 학습자들에게 사회적 차별을 산출하는 암묵적 틀, 즉 구조를 향한 저항의 힘을 길러줄 수 있다. 또한 자기긍정의 기운을 북돋워 정체성에 대한 고뇌를 극복하도록 도울 수 있다. 이로써 최종적으론, 학습자가 자신의 삶을 온전히 책임지는 성숙한 개인이 되도록 하는 것이다. 이것이 중국조선족 학습자를 위한 디아스포라 소설 교육을 수행하고자 하는 본 연구의 궁극적 목표이다.

[C-N-22]이 글을 읽으면서 “김빈과 진희가 동거할 때 빈이

> 진희에게 청소부같은 일은 그만두라고 했지만 진희는 거절했다. 삯돈을 모아서 뭐하겠다고 하면서 꿈을 이루겠다고 대답했다". 이 장면이 인상이 깊었습니다. 누구든지 꿈이 있습니다. 그 꿈을 이루려면 꼭 곤난에 부딪치게 될것입니다. 아무리 어려운 곤난이라도 극복하고 자신의 최선을 다하는 것이 바로 인생의 가치가 아닌가?

위의 학습자는 소설 속 한 장면에 대한 깊은 인상을 말하고 있다. 진희는 꿈을 이루기 위하여 자신의 주체성을 버리지 않았고, 불필요한 도움은 거절한다. 학습자는 진희의 이런 행위를 통하여 사람마다, 즉 보편적인 인간은 모두 이런 모습이었으면 좋겠다는 바람을 표현했다. 아마도 이 바람에는 학습자 개인의 삶에 대한 태도가 반영되어 있을 것이다.

> [C-N-15]다른 민족을 차별하지 말고, 사람을 다 존경하고, 다른 민족의 좋은 점, 문화를 배워야 한다.

> [C-J-36]많은 갈등과 고난에 부딪침으로 더 튼튼한 사람으로 성장할 수 있다. 그런 것을 두려워하지 말고, 자기의 가치를 발휘하고 자기를 실현해야 함.

> [C-J-24]와타나베의 엄마는 "한국인과 일본인이 많지 않은 곳", "한국어도 일본어도 아닌 영어나 불어를 사용하는 곳"을 최우선으로 고려한다. 한국인과 일본인의 혼인을 범상치 않게 바라보는 그들의 존재와 국가적 정체성을 대표하는 언어라는 개념이 엄마를 괴롭히게 하기 때문이다.

와타나베의 엄마는 결혼 전에 일일드라마의 친구 역을 맡은 적이 있었다. 그녀는 단 한 구절의 대사 "어머, 너, 정말, 예뻐졌다"를 사흘 밤낮으로 반복 연습을 하였고 녹화 당일, 흉부 쪽에 통증을 느꼈지만 다행히도 카메라

앞에서 실수를 하지 않고 녹화를 끝냈다. 하지만 그녀는 티비 속 자신의 광대뼈가 그렇게 도드라진 줄 몰랐고 그 다음의 단역을 몇 번 거절하고는 배우와의 결별을 하고 말았다고 와타나베에게 들려주었다. 거기에 대하여 와타나베는 이렇게 생각한다고 했다.

> 문제가 분명해 보일 때 어떤 사람은 원인을 제거하는 쪽을 택한다. 그러나 모두가 그런 것은 아니었다. 어떤 사람은 방안으로 조용히 숨어들어 문을 걸어 잠근다. 인생이 반드시 순간순간의 암흑을 돌파하며 앞으로 나아가는 고단한 여정일 필요는 없지 않은가?
>
> – 영영, 여름, 198쪽

삶을 살아가면서 순간순간 어두운 시기가 있을 수 있다. 사회의 부조리, 생활의 고난, 또는 상실의 아픔 등이 때로는 뭔가를 포기하라고 독촉하는 듯하다. 그럴 때에 분명 갑 속에 들어가서 자기만의 도피처를 찾는 사람이 있을 것이다. 와타나베의 어머니는 일본의 슈퍼마켓에서 거스름돈 500엔을 덜 받았지만 받아야 한다고 요구하지 못했다. 사회에는 실제로 이러한 사람이 많다. 타자라고 자신을 위치시키는 순간부터 그 사회의 구성원이라는 자각이 점점 사라지면서 언젠가는 떠날 사람이라고 자기합리화하는 것이다. 500원을 받지 않고 집으로 온 엄마는 딸에게 “거기 놔두고 온 건 고작 500엔 뿐이다. 그렇지?”라고 재차 확인한다. 딸에게 구태여 다시 물어본 이유를 와타나베는 생각해본다. “엄마가 이미 지나간 일에 대하여 무엇을 확인하려 드는 걸까? 그녀가 필사적으로 끌어 모아 내게 들려주려 안간힘쓰는 그 말들에 대하여. 아직도 엄마의 왼쪽 흉곽 언저리에 박혀 있을지도 모를 날카로운 유리파편에 대하여. 그것밖에 모르는 아이처럼 나는 순하게 고개를 끄덕였다.” 아마도 엄마는 딸이 자기의 합리화에 더욱 확고한 인정을 주고 동조를 보냄으로써 자신의 회피적 태도가 정당화되리라는 것을 부지불식간에 원했을 것이다. 정당한 권리도 행사하지 못한 채 침묵했던 사람들은

마음 언저리에 묻힌 아픔을 갖고 살아간다. 하지만 소수자라는 이유로 침묵해야 하고 언어의 불통으로 침묵해야 할 의무는 없다. 즉 스스로 주변화된 인물이라고 자기 위치를 설정한다고 하여 주류사회에 참여하지 못한다는 인식이 있어서는 안 된다는 것이다. 최소한 주변화된 인물은 주변부에 밀려나기, 또는 동정의 대상이 되기에 대한 사회 구조에 질의를 제기하고, 더 나아가 그 원인을 탐구하고 정항을 하려는 노력을 해야 한다. 소설 속 어머니는 이와 거리가 있는 인물로 묘사되어 있다. 학습자들은 이 대목에 대하여 주변인 또는 사회적 타자(디아스포라)로서 어떤 모습을 보일 것인가에 대하여 생각하고 고민한 부분이 보였다.

> [C-N-7]외국인이나 한국인과 소통할 때도 언어 교류상의 문제가 있습니다. 하지만 다른 방법으로 충분히 자기의 생각을 전달할 수 있고 사이좋게 지낼 수 있습니다. 좋은 관계를 유지하려면 항상 남과 내가 평등하다고 생각하는 것입니다. 소수자가 옛날에 처한 불평등한 자세는 너무나 비참해보였습니다. 그래서 우리는 쉽게 자기를 잃어버리면 안됩니다. 결국 상처받는 사람은 자기입니다. 소수자로서 자기의 인격과 존엄을 지킬줄 알아야 합니다.

> [인-C-N-7]연구자: 자기를 잃어버린다는 것이 어떤 뜻인가요? 학습자: 자기의 위치를 상실하고, 하기 싫은 일을 환경에 의해 할 수 없이 하는 것입니다. 우리는 자기의 생각이 있어야 하고 자기의 인격을 지켜야 하며, 싫다고 말 할줄 알아야 하고 순응보다는 반항을 할 줄 알아야 합니다. 리에 엄마와 리에는 모든 상황에 순응하는 것 같았습니다. 아빠의 통보로만 그들의 생활지가 결정되고, 리에는 돼지라고 자기를 놀리는 애들한테 어떤 반항도 안하고 있습니다.

학습자의 감상문에서 언어에 대한 반응이 많았는데, 여기에서 두 명의 학

습자 양상을 주로 논의하고자 한다. 이 소설에서 엄마가 한국어도 일본어도 아닌 영어나 불어를 사용하는 곳을 최우선으로 고려한다는 것이 실로 아이러니하다. 가족구성원은 일본, 한국과 직접적인 연관이 있는데, 엄마는 이 두 개의 언어와 관련이 없는 곳을 갈망한다. 영어나 불어를 사용하는 곳에 정착하고 싶다는 것은 엄마가 단순히 "그냥 외국인"으로 자신을 평가해달라는 것이다. 아무런 수식어가 없는 외국인말이다. 외국인으로 나를 봐주는 시선이 오히려 국제결혼가정 등으로 보는 시선보다 훨씬 편하고 자유롭기 때문인가? 엄마의 상황은 마치 한국사회에 거주하고 있는 중국조선족의 상황과도 비슷하다. 언어로 결속되어온 상상의 공동체이지만 정작 중국조선족은 한국인과 같은 언어를 공유하고 있음에도 불구하고 사회구성원, 또는 주체로 부상하기는 어렵다고 많은 학습자들이 반응하고 있다. [인-C-N-7]학습자는 소수자로서도 자신을 주인공으로 위치시킬 수 있어야 한다고 한다. 즉 주체성을 잃지 않는 사회 참여적인 인간으로 성장해야 한다는 것이다.[159]

[C-N-51]이 소설은 내가 보던 여러 가지 책중에 나에게 여러 가지 감정을 준 책이었습니다. 이 세상의 냉정도 발견하고

159) 서경식은 다음과 같이 서술한다. "말(언어)도 순수한 우리 것과 남의 것이 따로 있는 것이 아니다. 상호침투적 관계라는 것을 알아야 한다. 건너온 말 자체가 중요한 것이 아니라, 시대에 상황에 따라 해석에 달렸다. 그러니까 우리도 우리가 주인공으로, 자신들의 해석을 가지고 이야기하는 것이 중요하다. 안 그러면 다수자가 그러듯이 '그래도 희망이 있는데…'하는 식으로 해석을 당해 버리는 것이 서발턴이다. 우리는 다수자의 이데올로기에 대해 저항할 수 있어야 하고 어떤 새로운 자기 것을 만들어 가는 능력을 키워나가야 한다."(서경식, 앞의 책, p.190.) 이는 스피박이 말하는 서발턴의 위치와 일맥상통한다. 사회적으로 목소리를 가지지 못하거나 목소리가 차단된 존재를 서발턴이라고 한다. 윤대석(2014)는 "현대 한국 사회에서는 이러한 타자(서발턴)의 목소리가 타인에게 도달하지 않고, 오히려 사회의 다수자가 가부장적이면서도 동시에 인종차별적인 언사를 통해, 침묵 당한 자신을 재현/대변하는 상황"에 처한 경우가 빈번하다고 한다. 버려진 타자로 서로의 타자성을 인정함과 동시에 자신의 주체성을 상실하지 않는 것이 다수자의 이데올로기에 저항하는 자세라고 하겠다. 이는 서경식의 논의와 일맥상통하는데, 즉 다수자의 폭력성에 저항하는 자세가 소수자들의 연대 없이는 이루어지지 않는다는 것이다. 그 연대는 고통의 경험의 공유로 가능하다.

사람들의 차가움도 발견하였습니다. 지금 우리가 살아가는 세상이 이러지 말았으면 좋겠고 우리가 더 아름답고 사랑스러운 세상을 만들어야 합니다. 우리도 그렇게 되게 노력해야 합니다.

[인-C-N-51]연구자: 어떤 노력을 해야 한다고 생각하나요?
학습자: 주변사람에 대한 관심과 존중, 그리고 우리가 세상에 가치 있는 사람, 남을 도와줄 수 있는 사람이 되는 것이라고 생각해요, 남에게 상처주지 말고 나의 각방면의 능력을 제고하여 경제력이나 지식방면에서 뭐든지 갖추어져야 남을 도와줄 기본 조건이 주어진다고 생각하고 있어요. 저도 그런 사람이 되고싶어요.

[C-N-13]"내가 한국국적을 가진 것처럼. 그런데 사흘 후, 나는 재판을 받아야 한다. 최악의 경우 한국국적이 취소될 수도 있다. 이미 그런 사례가 많이 발생했다. 이미 중국국적은 취소가 됐고, 이제 한국국적까지 잃게 되면 무국적자가 된다"
헤라의 이 부분 심리활동에서 나는 너무 마음이 아팠다. 왜 상처 받은 사람들은 계속 이런 무기력한 상황에 처해야만 할까? 어느 하나 속시원하게 되는 일이 없을까? 왜 행복해지지 못할까? 왜 그들을 보호하는 울타리(법,제도)가 없을까?라는 생각을 수없이 했다. 그리고 나중에 그녀의 삶을 다시 되돌아보며 생각했다. 사실 한국 국적이든 중국국적이든 북조선 국적이든 무슨 상관일까? 그건 거치래에 불과할 것이다. 제일 중요한 것은 헤라자신이 추구하고 싶은 것이다. 헤라만 튼튼한 마음을 소유하고 있는 사람이 된다면 그는 두려워할 필요가 없다. 헤라의 삶 속에서 주변들의 시선을 좌우지할 수 없다면, 할 수 있는 것은 헤라의 말대로 내일의 일은 내일이 결정하듯이, 세상에 존재하는 그많은 부조리에 대항하면서, 경계인, 소수인으로 제일 먼저 온몸으로 비바람을 맞는 일일 것이다. 현실을 직시하면서 꿋꿋이 맞서고, 두려움 없이 저항해

> 보는 것이 우리가 이 시대에서 할 수 있는 일이기도 하다. 그 과정이 힘들지라도, 그 결과가 무력감으로 돌아올지라도.

[인-C-N-51]학습자처럼 “주변사람에 대한 관심과 존중, 그리고 우리가 세상에 가치 있는 사람, 남을 도와줄 수 있는 사람이 되는 것이라고 생각해요, 남에게 상처주지 말고 나의 각 방면의 능력을 제고하여 경제력이나 지식방면에서 뭐든지 갖춘” 사람으로 우리가 성장해 가야하는 것은 사회의 다수자에 대한 바람이기도 하다. [C-N-13]학습자는 소설 속 인물 헤라에 집중하여 사회의 “경계인, 소수인으로 제일 먼저 온몸으로 비바람을 맞았다. 그렇지만 그 현실을 직시하면서 꿋꿋이 맞서고, 두려움 없이 저항해보는 것이 우리가 이 시대에서 할 수 있는 일”이라고 했다. 이 두 학습자는 각각 다른 각도에서 삶에 대한 책임과 부조리한 현실에 대한 저항을 표출하기도 했다.

> [C-J-10]현 시대는 탈국경화 시대다, 그럼에도 불구하고 국가적 정체성이 간과될 수 없는 이유가 있다. 이는 자신의 정체성이 문제시되지 않는 자유로운 장소만을 추구하는 와타나베의 어머니가 있다. 국경의 의미가 희미해졌다는 뜻은 앞서 언급했듯이 세계라는 공간을 하나로 보는 것이 아니라 각 국가의 고유성과 정체성이 하나로 통합될 수 있는 바를 시사하는 것이다.

위의 학습자는 먼저 현시대는 탈국경화의 시대이지만 국가적 정체성은 간과할 이유가 없다고 한다. 하지만 국가정체성에 대한 집착 때문에 와타나베의 어머니 같은 경우에는 국가정체성이 의미가 없게 되는 제3의 공간을 찾아 헤매고 있다.[160] 한국인이라는 국가정체성과 남편의 일본인이라는 국가

160) “부모에게 다시 기회가 왔다. 다음 인사이동에서 아빠의 해외근무가 거의 확실시된 것이다. 엄마는 머릿속으로 여러 도시들을 후보에 올렸다 내렸다 하기를 반복했다. 그녀가 살고 싶은 도시의 첫 번째 조건은 한국인도 일본인도 많지 않

정체성이 타인의 시선으로 인해 제각기 강화되고 있었기에 통합불가능한 모습으로 변해가고 있었다. 이런 엄마는 딸 와타나베를 도쿄에서 국제학교를 보낸다. 이는 딸을 한국인도 일본인도 아닌 세계시민 같은 것으로 성장해가기를 갈망했을지도 모른다. [C-J-10]학습자는 엄마가 일본이 아닌 다른 나라로 가고 싶어 한 사실을 해석하는 데에 있어 다른 학습자들과 차별화된 모습을 보였다. 다른 학습자는 와타나베 어머니가 회피나 도망을 선택한다는 반응에 반해, [C-J-10]학습자는 어머니가 각 국가의 고유성과 정체성이 존중되고 통합될 수 있는 그런 곳, 또는 국가 간 정체성의 균일점을 찾고 있다고 해석하였다.

이 범주에서는 주로 학습자들이 소설 텍스트에 감정이입을 하여 삶의 방향에 대한 다짐을 하고 있음을 확인할 수 있었다. 이는 곧 학습자들이 더 나은 생활과 미래를 위하여 어떤 감정과 행동을 해야 하는지에 대해 비판적 감상을 했음을 의미한다. 학습자들은 텍스트 속의 주인공과 자신을 경계인으로 위치시키면서, 이러한 사회적 구성원의 폭력에 소속되지 않으려고 하는 의식을 보였다. 본 논문에서 지향하는 세계시민성은 사회구조의 모순을 비판하고 배제에 대하여 적극적으로 저항하는 의식을 함양하는 것이다. 배제의 반대어는 포섭이다. 배제에 저항하는 것은 포섭의 길로 나아가는 걸까? 물론 그건 아닐 것이다. 디아스포라 정체성을 내세우는 본 연구가 제일 두려워하는 것은 어떤 집단에 포섭되는 것이었다. 일괄적인 포섭은 폭력으로 이어지기 때문이다. 한민족 디아스포라와 한민족 디아스포라 문학을 고집하자면 자칫하면 사회적, 문화적 포섭이 되어버리는 우려도 동반된다. 배제에의 저항은 배제의 반대가 아니다. 본 논문의 실험참여자뿐만 아니라 모

은 곳이었다. 왜 한국 여자가 일본 남자와 살고 있느냐는 시선을 신경 쓸 필요 없는 곳, 한국어도 일본어도 아닌 영어나 불어를 상용어로 쓰는 곳, 완만한 곡선의 사계절이 있는 곳, 시민들의 소득수준과 교육수준이 높은 데 비해 생활물가는 그다지 높지 않은 곳, 잘 관리된 천연 잔디공원이 도처에 펼쳐진 곳, 늦은 밤에도 대중교통시설을 이용해 귀가할 수 있는 곳. 엄마는 그런 곳에서 살고 싶어했다."(정이현, 「영영, 여름」, 출처: 한국현대소설학회, 『2015 올해의 문제소설』, 푸른사상, 2015.)

든 디아스포라들이 지배적인 권력구조에 반항의식을 갖고 더 나아가 구체적으로 자신의 의식을 실천으로 이끌어가는 모습을 보인다면, 나아가 모순적 사회구조의 약화를 꾀할 수 있고 배제에 저항할 수 있는 틈새가 마련될 수 있을 것이다. 본 절에서 이러한 힘의 도출이 미흡하였으나 지식의 축적이 힘의 생성에 중요한 요인으로 작동하기 때문에, Ⅳ장 교육 설계에서 배제에의 저항을 위한 교육을 지향하며 교수·학습 방안을 구안해 보고자 한다.

Ⅳ. 디아스포라 소설을 활용한 읽기 교육 설계

이 장에서는 앞에서 살펴 본 디아스포라 소설 읽기의 구도와 학습자의 소설 읽기 양상에서 추출해 낸 문제점과 학습자의 미숙한 점에 대하여 소설 읽기 교육을 설계하려고 한다. 실제 중국조선족 교육현장에 다양한 디아스포라 소설 자료가 부재할 뿐 아니라 정규 교과과정에 편입되지 못한 실정을 고려하여 교육 방안을 제안하려고 한다. 공동체 속에서의 소설교육은 학습자들에게 큰 영향을 미친다. Ⅱ장에서 디아스포라 소설 읽기의 구도를 사회적 타자에 대한 인식과 사회모순 인식, 혼종적인 자아인식, 자기긍정으로 설정하였다. 이런 자질을 기반으로 세계시민성은 적극적으로 불만에 저항하고, 세계에 참여하면서 자기의 목소리를 낼 줄 아는 개체로 성장할 수 있는 자질로 상정했다. 이런 맥락에서 디아스포라 소설은 가치와 의의가 있다고 보고, 이런 구도 안에서 소설에 대한 학습자들의 반응을 살펴보았다. 학습자들은 디아스포라 소설을 통해, 자신이 경계인임을 인식하기는 하였으나 디아스포라 정체성을 삶의 긍정적 요소로 작동시켜 실천 행위에 접목하는 것에는 소극적이거나 관련성 포착에 실패하는 경우가 많았다. 본 장에서는 이런 문제의식을 위주로 교육 설계를 마련할 것인데, 먼저 디아스포라 소설 교육의 목표와 내용을 설정하고, 실제 교수·학습 과정에서 어떤 활동과 과정을 실시해보아야 하는지 제안하고자 한다. 소설 제재의 특성을 고려하여 수업 상황은 여러 가지로 분화되기 마련이다. 그러므로 교사는 수업설계모형을 일관적으로 학습자 단순 수용만을 위하여 설계해서는 안 될 것이다.

1. 디아스포라 소설 교육의 목표

1) 소수자 적응 중심 교육에서 소수자 가치실현으로의 전환

문학을 접촉함으로써 세계를 마주하고 되고 그 세계에서 우리들은 성장해 간다. 디아스포라 소설은 이산의 아픔과 정체성의 혼란 등 다양한 주제로 현실을 재현하고 있다. 소설과의 만남은 곧 타인과의 만남일 것이고 허구적

인 만남일지라도 그 속에서 자신을 되돌아보고 성찰하는 계기를 마련해준다. 자아성찰은 자기부정과 자기발전을 떠나서는 완성되지 않는다. 기존의 소설 교육이 갖는 의의에 디아스포라 관련 제재의 소설을 교육에 유입시킴으로써 더 풍부한 세계를 경험할 수 있다

여태껏, 한국 사회 내부에서 소수자 관련 문학 및 문화 교육은 다수자의 위치에 있는 한국인의 입장에서만 주조된 것이었다. 소수자의 한국문화 적응을 주된 목적으로 하고 있었던 것이다. 하지만 본 논문에서 설정하려는 디아스포라 소설 교육의 목표는 이런 문제점을 조금이나마 보완하여 소수자 적응 중심의 교육에서 벗어나는 데 있다. 그리고 그들이 자신의 특유한 타자성을 디아스포라 정체성으로 새로이 인식하고 주체로서 진정한 자리매김을 하여 자신의 가치를 인식하고 확립하게 하고자 한다.

그리고 학습자들이 디아스포라 소설을 읽음으로써 한 층 더 주체적인 위치에 걸어갈 수 있는 희망과 동력을 교육 설계 안에 내재하고자 했다. 디아스포라 소설 교육의 지속적인 목표는 자신의 고정관념을 회의하는 자세를 갖추는 것과 자민족 중심주의 태도를 벗어나는 모습을 보이는 것이다.

2) 타자와의 만남을 통한 치유 및 차별의 완화

이 목표는 상호문화교육과 긴밀히 연결되어 있다. 타인을 이해하는 한 가지 방법은 문화의 보편성 탐구라고 볼 수 있다. 황라영(2014)에서 보편성의 탐구는 학습자들이 자신과 다른 것을 배척하지 않고 이해하기 위해서 자기의 세계와 타자의 세계 간의 연결고리를 탐색하는 작업이라고 하였다. 상호문화교육에서는 학습자가 보편적 문화에 대한 이해를 선행한 채 문화의 다양성을 이해할 수 있게 하는 것을 지향한다. 문화의 다양성에 대한 이해는 양 문화 간의 차이에 주목하는 단계를 넘어 그 구조들이 지니는 보편적인 토대를 발견하고 연관성을 찾고 소통의 가능성을 찾아보는 것이다. 이런 상호문화철학이 디아스포라 소설교육에 고스란히 이어질 수 있다. 디아스포라의 이산 경험, 또는 이산 경험을 내면화한 학습자들 각각의 경험은 디아스

포라 소설이라는 연결고리를 통해 수많은 사회적 타자들과 이어질 수 있기 때문이다. 디아스포라는 공동의 기억을 분유함으로 연대를 가능하게 한다. 학습자들은 텍스트에 구현된 내용과 이야기를 내면화하는 과정에서 재현된 인물들을 통해 세계와 타자의 모습을 찾아내고 소설을 재해석하게 된다. 또한 이런 비평적 읽기 과정에서 자아와 세계의 관계, 타자간의 관계 등에 대한 가치 평가를 할 수 있다.[161] 이것이 디아스포라 소설을 교육하는 또 다른 목표이기도 하다.

3) 디아스포라 소설의 상호텍스트성에 대한 인식

소설의 상호텍스트성이란 어떤 텍스트로 인해 다른 텍스트의 언급이나 연상 등을 통해 새로운 의미를 생성하는 과정이기도 하다. 디아스포라 소설 교육의 목표가 왜 소설의 상호텍스트성과 결부되어 있어야 하는지는 해당 분야의 소설 특성과 관련이 있다. 소수자 문학이지만 무색하지 않는 디아스포라 소설의 다양한 이야기들이 단 하나의 텍스트에 관한 소설 읽기 교육으로 끝나기에는 너무도 아쉬울 수 있기 때문이다. 교사의 교육 이외에도 학습자들이 소설 간 상호비교와 텍스트 안과 밖의 변화 등을 통하여 재의미화 또는 재해석하는 전략을 키워나가는 과정을 갖게 된다. 이 목표를 이루기 위하여 교사가 많은 노력과 심려를 기울여야 할 것이다. 왜냐면 상호텍스트성을 기반으로 한 소설 읽기 습관을 내면화하려면 수차례의 자료수집 및 다양한 내용에 대한 정리가 필요할 터인데, 초반에는 전부 교사의 몫이 되기 때문이다. 여러 가지 이야기나 경험이 섞여 있는 소설을 통하여 우리의 삶도 역시 그러하다는 생각을 해보며 더 많은 소설 텍스트, 또는 비문학인 문화콘텐츠와 사회적 사건과 연결 지으면서 소설 읽기의 자장을 넓혀갈 수 있다.

4) 세계시민성을 함양한 긍정적 개체로 성장

161) 선주원, 『청소년 문학교육론』, 도서출판역락, 2008.

윤여탁(2007)은 문학교육을 통해 세계시민으로서의 교양을 쌓을 수 있다[162]고 제시한 바 있다. 세계시민교육은 본래 사회교육과 많이 결부하여 논의되었고 실천되었다. 세계시민교육이란 탈식민화, 혼종적인 관점과 더불어 세계화에 대한 정치경제적 인식을 함양하는 것이라는 보편적 정의와 달리 본 논문에서 지향하는 세계시민성은 혼종적 정체성, 즉 디아스포라 정체성을 자각하고 이런 혼종적인 정체성의 향유를 시작으로 세계에 대한 비판적 안목을 키워가며 특히 지구공동체의 구성원으로서의 연대감을 가지고 사회구조적 문제를 함께 해결하려는 자세 내지 행위까지 아우르는 개념이다. 이는 본 논문에서 계속 설명하려고 한 디아스포라 소설 교육의 궁극적인 목표였다. 디아스포라 소설을 통하여 학습자들이 세계시민으로서의 잠재력을 인식하고 그것을 발양하는 것이다. 칸트는 세계시민의식을 다양성을 존중하고 관용을 베푸는 것으로 정의하였고 전 세계적으로 지향하는 세계시민성도 인권과 다양성존중, 배려와 평화적 갈등해결 등[163] 전 인구의 공존에 기여하는 자질로 정의하고 있다.[164] 하지만 디아스포라 소설 교육의 목표가 이런 전 세계가 합의한 세계시민성뿐만 아니라 배제를 당하는 사회에 살고 있는 소수자들이 직접적인 당사자들로 갈등을 해결하려고 하는 의식을 키우는 데까지 다가갔으면 한다.

2. 디아스포라 소설 교육의 실제

소설 교육의 내용은 학습자의 요구와 흥미를 기반으로 한 문학 텍스트의

162) 윤여탁, 『외국어로서의 한국문화교육』, 한국문화사, 2007, p.74.

163) 많이 시행되었던 다문화 교육의 목표는 각각 이주민과 원주민의 차원에서 살펴볼 수 있다. 전자는 스스로 인격적 주체로서의 인간적 존엄성을 확인하고 그를 통해서 자신의 존엄성을 유지하는 차원에서의 교육이고 후자는 타인의 인간적 권리에 대한 인식과 인간적 권리에 대한 존경심에 대한 교육이었다.(정용수, 「다문화 교육을 위한 철학적 모색: 칸트의 세계시민론을 중심으로」, 『대동철학』, 74, 2016, pp.38-40참조.)

164) 허영식, 「세계시민의 개념에 관한 시론: 세계시민교육의 이론적 기초」, 『아시아교육연구』, 5(3), 2004.

선택이 우선시해야 한다. 그다음으로, 교육의 장에서 이뤄지는 디아스포라 소설 교육은 텍스트를 선정함에 있어서 신중하고 책임감이 있어야 하고, 교육과정의 요구와 크게 벗어나지 말아야 한다.

텍스트를 선정할 때 먼저 고려되어야 하는 것은 문학 작품의 특질이다. 특질이란 문학 텍스트의 좋고 나쁨을 일컫는 것이 아니라 학습자에게 적합한 텍스트의 질을 말한다. 일반적인 문학교육방법론에서 특질을 판단하는 척도를 여러 가지로 제시해 왔는데, 대부분 이상적 형태의 이야기 전개 방식을 중시한다. 즉, 갈등으로부터 해결로 이어지는 서술 형태를 선호하는 것이다. 또한 작중인물의 특성과 주제가 의미 있는지도 주된 고려 대상으로 삼고 있다.

본 논문에서 추구하는 문학 작품의 특질은 명료하다. 즉 학습자가 중국조선족이라는 특성을 고려하여 디아스포라 소설을 선택하고 디아스포라의 삶과 관련된 주제의 소설을 선정하는 것이다. 이런 소설들의 특질을 '학습자와 긴밀히 연결되어 있는 플롯', '시공간적 거리가 멀지 않는 사회적·문화적 배경', '디아스포라로서 겪는 정체성 갈등' 등으로 결정하고자 한다.

한국어 교육에서 다문화 소설 교육의 중요성이 부상하고 있고 다문화 소설을 이용하여 상호문화교육을 하는 것이 최근 학계의 연구 트렌드지만 실제로 교육현장에서는 그 활용성이 떨어진다고 평가받고 있다. 다문화 소설 교육의 실천이 경직적인 교육체제 아래에서 단지 주체로서의 다수자 학생들이 소수자(사회적 타자)를 동정하고, 그들의 다름과 차이를 인정함으로 교육의 내용이 완결될 가능성이 너무 크기 때문이다. 하지만 교육 연구와 체제 아래에서 시사점을 발견하고 유용성을 도출하여 디아스포라 소설교육에 접목시키는 것도 나쁜 일은 아니다. 왜냐면 이미 검증된 효과가 있는 교육방법을 활용하여 거기에 디아스포라 문학제재라는 특수성과 디아스포라 또는 소수자로서의 학습자의 특수성을 접합하여 배로 좋은 교육 효과를 거둘 수 있을 것이다. 소설 교육이라는 것은 수동적이고 강제적인 것이 아니어야만

한다. 특히 디아스포라 소설 같은 경우에는 강제로 수업에서 학습자에게 핵심 내용을 전수하기 보다는 “자율적인 학습 능력”을 키워주는 데 더 집중해야 할 것이다. 하지만 이제까지 디아스포라 문학의 교육이 특별히 중요시되어 교육된 사례가 많지 않았다.

디아스포라 소설 교육 텍스트 선택 이후에 교사는 수업의 방편을 마련하여야 한다. 교실은 교사가 학습자에게 지식을 전수하는 현존하는 장소이다. 이러한 교실에서 교사와 학습자는 서로 학습하고 성장하는 공동체로 묶이면서 의미 있는 시간을 가질 수 있다.

1) 디아스포라 소설 교육의 내용

(1) 사회적 소수자에 대한 감정이입

문학을 향유함으로 우리는 타자와 타문화에 대한 성급한 인식을 재판단하고 의문시한다. 사회적 타자의 산출에 대한 구조적인 문제의식, 또는 자신도 사회적 타자임을 자각하고 작품 내 갈등 속에서 학습자들은 소설과 문화를 해석해나가게 된다. 이런 부분에 대한 학습자의 민감성을 향후 교육의 실천에서 중시하고 학습자의 더 다양한 관점과 비판적 의식을 끌어내는 노력도 동반하여야 한다.

「영영, 여름」의 주인공 리에, 메이에게 감정이입을 하고 그들의 입장에 서보는 것이다. 이는 일반적인 소설 교육의 내용이기도 하다. 소설 속 타자 체험을 하려면 먼저 그들의 입장에 서보려는 시도부터 해야 되기 때문이다. 디아스포라 소설의 특성상, 재현된 타자들이 자아의 대립면에 있는 타자이기보다는 사회 구조 속의 배제된 소수자라는 타자이다. 때문에 감정이입의 과정에서 민감한 반응이 일어날 것이다. 민감한 반응이란 학습자와 소설의 상호작용 과정에서 끊임없이 의문을 산출하고, 그것을 해석하기 위하여 시도하는 모습이다.

이런 내용의 교수는 학습자의 문화적 능력을 신장할 수도 있다. 즉 타자 세계에 감정이입을 함으로 자기 성찰적 과정을 갖게 되고, 학습자는 스스로

의 정체성과 사회문화에 대한 판단력과 문화적 능력을 같게 된다.[165]

(2) 소설 내·외적 세계의 상호관계 파악

소설 교육을 통하여 궁극적으로 지향하는 것은 학습자 삶과의 의미 있는 연계성이다. 디아스포라 소설 읽기는 그 과정의 완성 자체로 끝나는 것이 아니라, 교육의 장을 벗어나서도 지속적으로 학습자 개인에게 영향을 주어야 한다. 소설이 장르적 특성상 소설의 이야기는 주인공과 인물의 행동과 사건만으로 이루어지는 것이 아니며, 여러 인물의 사고가 함께 진행이 되는 바, 이러한 사고의 과정에 수반되는 사상성의 깊이와 작품 속의 사건과 사회적 현실 사이의 상호관계성 속에 나타나는 주제의식이 작품의 위대성을 결정짓는 것이기도 하다. 소설 속의 세계뿐만 아니라 현실과 연관지어 학습자가 소설에 대한 미적인 이해 및 사상적 측면의 이해를 지속적으로 진행하도록 하는 것이 소설교육에서 교사가 임해야 할 자세인 것 같다. 즉 소설 교육의 몇 차례 단계로 학습자는 문화적 차이, 민족 정체성과 고정관념, 편견 등이 얼마나 허무한 것인지 깨닫고 보다 나은 세계 속의 일원으로 자신의 삶에 책임을 지고, 현명한 선택을 하며 좌절과 갈등을 처리할 수 있게 될 것이다. 책임감이라는 단어의 무게만큼 학습자의 최대가치를 발휘하여 능력을 함양하고 뒤이어 행동으로 실천하는 참여적 인간으로 삶을 살아갈 수 있다.

디아스포라 소설의 교육을 바탕으로 학습자가 소설이 내제한 문제와 현실 세계의 연결 고리를 찾아보고 문제점을 해결할 수 있는 능력을 키워가야 한다. 예를 들어, 「저 꽃이 불편하다」의 결말에서 헤라가 재판 받는 모습을 보고 학습자는 상상력을 발휘하여 이야기를 이어갈 수 있다. 여기에서는 현실 세계에서 재판 관련 지식이 없이는 진행하기 어려운 부분이기에, 학습자는 이 과정에서 상호텍스트에 대한 조사를 행하게 된다. 이로서, 소설과 현실, 학습자와 주인공이 서로 얽히게 되면서 새로운 가치를 재생산하게 된다.

---

165) 황라영, 앞의 논문, p.88.

(3) 디아스포라 정체성에 대하여 탐구하기

소설을 읽고 분석하는 과정에서 탈중심화한 시각으로 소설 속 등장인물의 감정과 사고, 그리고 서술된 상황을 평가하고, 판단을 내리면서, 개인의 정체성의 다면적이고 유연한 특성을 인정할 뿐 아니라 자신의 위치에 대하여 성찰해본다. 다중 정체성은 본 연구에서 곧 디아스포라 정체성이다. 학습자가 디아스포라 소설을 읽으면서 정체성 혼란을 느낀다는 반응은 이미 Ⅲ장 2, 3절에서 논의되었다.[166] 정체성의 혼란이 초래한 문제들은 경계인의 자각만으로 이상적으로 해결되는 것은 아니다. 그리고 혼종적인 존재는 소극적이기만 한 것이 아니다. 디아스포라 정체성의 자각은 항상 혼란이 동반하기 때문이다. 학습자가 다양한 상황과 입장의 정당성을 고려하며 디아스포라적인 삶을 영위하는 것이 중요하지 디아스포라 정체성을 어떤 정체성으로 확정 짓는 것은 중요하지 않다. 예컨대, 단일문화주의나 다문화주의가 다소 고정된 정체성을 말하는 반면 디아스포라 정체성은 '잠정적(tentative)'정체성을 말하고[167] 상호문화주의 사회에서 이런 정체성의 소유자들은 관용과 인정의 대상뿐만 아니라, 오히려 어떤 새로운 것을 창조할 수 있는 잠재력을 소유한 사람들이다.

---

166) "사실 한국 국적이든 중국국적이든 북조선 국적이든 무슨 상관일까? 그건 겉치레에 불과할 것이다. 제일 중요한 것은 헤라자신이 추구하고 싶은 것이다. 헤라만 튼튼한 마음을 소유하고 있는 사람이 된다면 그는 두려워할 필요가 없다. 헤라의 삶 속에서 주변들의 시선을 좌우지할 수 없다면, 할 수 있는 것은 헤라의 말대로 내일의 일은 내일이 결정하듯이, 세상에 존재하는 그많은 부조리에 대항하면서, 경계인, 소수인으로 제일 먼저 온몸으로 비바람을 맞는 일일 것이다. 현실을 직시하면서 꿋꿋이 맞서고, 두려움 없이 저항해보는 것이 우리가 이 시대에서 할 수 있는 일이기도 하다. 그 과정이 힘들지라도, 그 결과가 무력감으로 돌아올지라도."[C-N-13].
한국인들 속에는 내가 중국인으로 보이고 중국인들속에는 내가 한국인으로 보이는 등 어딜 가나 다 나와 다른 사람들이고 그들에게는 내가 신기한 존재로 된다는 것… 정체성을 뚜렷하게 마주하고 싶어도 중국 조선족이란 존재 때문에 뚜렷한 정체성을 가지기 힘들다는게 내 개인적인 생각과 안타까움이다. 우리 조선족도 중국인과 한국인의 경계선 위에 서있는 사람처럼 가끔 이도저도 아니지만, 모두 혼란한 정체성에 주눅들지 않았으면 좋겠다.[C-J-41].

167) 주광순, 『다문화 시대의 상호문화철학』, 부산대학교출판부, 2017, p.35.

2) 디아스포라 소설 교육의 방법

본 절에서는 다문화 소설의 교수-학습 체제를 참고하여 교육내용과 방법을 마련해보았다. Ⅲ장에서 계속 문젯거리로 삼았던 학습자의 사회구조에 대한 저항 반응의 미흡이 본 절의 학습 내용의 제안으로 개선될 수 있다는 가능성을 품고 학습 절차를 제시하였다. 교사들은 소설 장르의 특성[168]을 감안하여 보통 소설 수업의 절차를 계획 단계, 진단 단계, 지도 단계, 평가 단계와 내면화 단계[169]와 같은 다섯 단계로 제시한다. 계획 단계는 교사가 수업에 대한 준비 단계이기에 학습자가 직접적으로 참여하지는 않는다. 교사들이 아주 완벽하게 다섯 단계를 한 번에 이행해야 한다고 강요하지는 않는다. 하지만 디아스포라 소설 교육의 실행이 교실에서 주로 이루어지는 것을 고려할 때 제일 중요한 단계는 지도 단계일 것이다. 교실 학습 공동체에서 교사와 학습자, 학습자와 텍스트, 학습자와 학습자의 상호작용이 활발하게 이루어져야 한다. 수업 절차에 앞서 디아스포라 소설 교육의 실행에 대하여 아래와 같은 방법을 제안하였는데, 구체적으로 작품에 대한 기본적 이해와 감상문 교환, 그룹토의를 통하여 비판적 사고력 키우기, 상호텍스트를 통한 시야의 확장과 작품에 대한 가치판단과 내면화로 정리하였다.

(1) 작품 읽기와 내용 파악

교사가 수업을 계획하는 단계에 사실 학습자도 계획을 하는 단계에 놓여 있다. 학습자는 텍스트를 수업 전에 읽어야 한다. 소설 읽기 후에 수반되는 감상 정리는 텍스트에 대한 초보적인 이해로 간주될 수 있다. 이는 읽기가

---

168) 구인환(2017)은 소설의 장르적 특징을 세 가지로 고찰하였다. 첫째, 소설은 서사문학의 하위 장르로서 서상성을 바탕으로 하고 있다. 둘째, 소설은 사실이 아닌 것을 사실같이 만들어 낸 이야기, 즉 허구라는 점이 고려되어야 한다. 작가가 자신의 의도에 맞는 소설적 현실을 만들어내고, 자신이 의도한 주제를 형상화하기 위한 소설적 공간과 그 속에서 살아가는 인간을 그려낸다는 것이다. 셋째, 소설은 플롯이라는 소설적 장치에 의해 이루어진다는 점이다. (구인환 외, 『문학교육론』, 三知院, 2017, pp.288-291참조)

169) 구인환 외, 위의 책, pp.296-297참조.

끝난 후 활동을 끝내는 것이 아니라 학습자가 소설에 대하여 생산적인 작용을 하는 과정을 의미한다. 이것은 또한 텍스트 내용 파악이 올바르게 진행되도록 학습자 스스로 생각을 정리하는 과정이기도 하다. 소설을 통하여 세계와 타자를 만나고 이러한 과정을 통해 학습자들은 자기만의 문제의식을 가지고 다음 단계의 학습을 준비하게 된다.

(2) 감상교환을 통한 입장 전환

이 단계는 학습자 개인별로 정리한 감상문을 교환함으로써 동료 학습자 간의 생각 교환이 일어나는 단계이다. 학습자들은 다른 학습자의 생각을 통해 기존에 자기가 생각했던 것과 다른 부분이나 교섭되는 부분이 있는지 확인하고, 다음 단계의 토론거리를 준비한다. 이 단계는 다음 토론 단계의 사전단계이면서 학습자 간 유대관계를 유지하고 서로의 가치관에 다가가는 교량이 된다. 학습자가 디아스포라 소설을 읽는 과정에서 자기인식과 성찰을 하는 부분이 감상문에 들어 있을 것이다. 즉 소설에 재현된 사회적 타자가 어떻게 묘사되었는지, 자신과 사회적 타자의 관계가 어떠한지에 대한 동학들의 사고흔적을 볼 수 있다.

(3) 그룹 토의를 통한 상호작용 활성화

교사가 간접 지도하는 과정을 의미하며, 교사는 그룹을 나누어서 감상문을 기반으로 텍스트에 대한 토론을 유도하고, 학습자들 사이의 상호작용을 최대한 활성화시킨다. 그 과정에서 때때로 텍스트에 대한 불충분한 이해나 텍스트 외재적 맥락의 지식, 혹은 학습자의 의문점에 대하여 적절히 개입을 하기도 한다. 그룹 사회자는 토론의 끝에 간략한 발제의 시간을 갖는다. 교사는 이 과정에서 간간이 질문을 하여 학습자의 발화를 유도한다. 예를 들면, 혼종적 정체성에 대한 학습자들의 다양한 관점에서 합의를 보는 쪽으로 유도하는 것이 아니라, 디아스포라 소설 교육이 지향하는 특유한 정체성에 관련하여 더 활발한 논의가 이루어지도록 질문이나 예시를 제공한다. 모든

행위는 학습자들의 상호작용을 활성화시키기 위해서야 한다.

(4) 상호텍스트 자료 제시를 통한 시야 확장

이 과정에서 교사는 디아스포라 소설 텍스트를 제공하는데, 이는 학습자들이 지속적인 소설 감상 능력에 도움이 되기 위해서이다. 텍스트 제재는 중국조선족 소설에만 한정되지 않고 교사의 소견에 맡겨지고 보다 포괄적인 시선에서 디아스포라 소설 제재를 선택하도록 한다.

김도남(2000)은 소설 읽기의 지도에서 이제껏 인지심리학의 연구 성과를 바탕으로 읽기 텍스트에 필요한 전략을 지도하는 방법이 이루어졌다고 말했다. 이해해야 할 텍스트에만 중심으로 접근하는 것보다 상호텍스트적인 접근이 지속적 읽기 능력의 재고에 더 큰 영향을 끼칠 수 있다. 그는 문학은 질문하는 것이라고 말하면서, 롤랑 바르트(Roland Barthes)의 "문장의 외부"라는 문학적 공간에 대하여 탐구하였다. 그는 프로이트가 백일몽은 "현실세계의 활동에 대한 대안"이라고 한 부분에 대하여 백일몽은 현실세계의 활동에 대한 대리보충(supplementary)이라고 덧붙인다. 이는 백일몽이라는 텍스트를 수행적인 구조로 존재한다는 것을 인정하는 것이 된다. 문장의 외부에는 문제적인 공간이 존재하고, 그 문장이 던진 질문을 찾는 것이 우리들의 과제가 되는 것이다. 즉 "텍스트를 통하여 새로운 의미를 구성한다는 것은 텍스트의 내용을 바탕으로 하되 독자의 의미 구성은 텍스트의 축자적 의미를 넘어 비판적이고 창의적인 의미를 구성하는 것"[170]이다.

이런 습관을 길러가게끔 하는 것은 학습자들에게 다중 텍스트를 제공하는 것으로 시작된다. 대리보충이 필요한 텍스트(문학)는 역으로 문학이 일종의 수행적 발화[171]라는 것을 증명해준다. 이런 수행적 상황에서 한계적인 것,

---

170) 김도남, 「상호텍스트성을 바탕으로 한 읽기 수업 방법 탐구」『한국초등국어교육』, 17, 2000, p.10.

171) 원칙적으로 수행적 발화에서는 말의 의미와 화자의 의도 간의 괴리를 보이는데, 왜냐하면 나의 언어적 수행 행위는 나의 의도에 의해서가 아니라 사회적이고 언어적인 관례에 의해 결정되기 때문이다.(Culler, Jonathan D., *Literary theory*, 조규형 옮김, 『문학이론』, 교유서가, 2016, p.175.)

소수자, 하위계층, 이산자 같은 행위자들이 출현하고 교섭하는 서사가 펼쳐진다. 디아스포라 소설 또한 문장이나 문장의 외부가 크게 문제적일 것이다. 디아스포라 소설이 다루는 이미지들은 크게 중첩이 되는데, “이주의 여행과 이산의 주거를 지닌 채 탈식민적 세계에서 이중적으로 생활하는 이야기”들이다. 이런 이야기들을 구성하고 있는 소설을 읽음으로 학습자들이 보다 나은 심성을 갖출 수 있다고 본 연구에서 계속 언급하였다. 그러므로 읽기의 과정을 소홀히 해서는 안 된다. 읽기의 결과는 과정에서 오는 것이기 때문이다. 즉 읽기의 과정에서 플롯의 예측이나, 자기감정의 변화 또한 중요한 읽기 요인으로 작용을 할 수 있고, 읽는 과정에서 학습자는 배경지식이나 자신의 경험을 상기할 수 있으며 결국 자기 나름의 새로운 구성으로 재구조화하여 소설 내용을 받아들이게 된다. 이런 읽기 과정의 시말에 항상 상호텍스트성이 내제되어 있고, 상호텍스트성이 활성화되지 않는다면 독자들이 단순히 학습한 텍스트에만 구속될 위험성이 있다. 그러기에, 이 시점에서 교사가 직접적이고, 명시적인 상호텍스트자료를 제시하는 것이 필수불가결하다. 디아스포라 소설의 제재는 아주 풍부하다. 조선족의 삶을 형상화한 작품도 좋거니와, 한 걸음 더 발산한 의도로 조선족뿐만이 아닌 모든 경계인의 삶을 재현한 소설도 이용가치가 있을 것이다. 이를테면, 한국 사회에서 다수자로 규정된 한국인이 조선족의 역사와 마찬가지로 어떤 상황에서 타지로 이주하게 되었는데 그 곳에서 일어난 삶의 이야기를 재구성한 소설 텍스트[172]나, 역이민으로 다시 한국에 들어와서 경계인의 삶을 살고 있는 디아스포라의 삶을 다룬 소설 등을 후속 읽을거리로 학습자에게 추천하는 것이다. 이것이 일종의 인위적인 대리보충이긴 하지만 학습자의 지속적인 지식쌓기와 자기 발전에는 유익한 시도라고 할 수 있다.

---

172) 전성태의 소설집 『늑대』는 한국인이 타지로 이주해가면서 이방인이 되고 월경의 서사를 펼치고 있다. 이는 한국소설에 나타나는 이방인이 당면한 문제를 주류인을 타자화시킴으로서 실천적으로 고민해보는 문학적 움직임이다. 전성태는 몽골이라는 공간에서 사회적 타자의 문제를 다루고 있다. (전성태, 『늑대』, 창비, 2001.)

(5) 지식의 가치화 및 내면화

마지막 단계는 다시 학습자들이 자율적으로 활동하는 단계이다. 몇 차례의 감상 정리와 교환, 토론의 활성화와 리터러시 학습을 거쳐, 학습자들은 각자 자기 성찰의 시간을 갖게 된다. 디아스포라 소설에 대한 일련의 학습을 통하여 자아정체성을 인식하고 문학이 학습자의 삶과 인성을 풍요롭게 해주고 세계시민으로서의 능동적 주체의식의 형성에 큰 몫을 한다는 전제하에 학습자 스스로 감수성을 쌓아가면서 내면화에 이르게 된다. 이 부분에 대한 지도 방법은 학습자가 생산적인 사람이 됨으로써 검증이 가능하다. 즉 소설 교육을 통하여 학습자의 내면세계가 풍요롭게 되고, 긍정적인 세계시민 자질을 갖추게 되었는데 이는 학습자의 글쓰기에서 살펴 볼 수 있다는 것이다. 그래서 디아스포라 소설 교육의 마지막 단계에서 쓰기 과제를 남겨주는 것이 학습자들이 소설 감상과 현실 세계에 더 적극적으로 참여하라는 것을 독촉하는 시도가 될 것이다.

이상과 같은 디아스포라 소설 교육의 내용과 교육 절차를 바탕으로 본 연구의 주된 목표-조선족 학습자들의 디아스포라 정체성 인식과 사회적 배제에 대한 저항-를 고려하여 한 편의 디아스포라 소설을 선정하여 교육의 실행방안을 설계하였다. 대상 텍스트는 한국인 작가 박찬순의 소설 「가리봉 양꼬치」[173]이다.

이 소설은 영등포구 가리봉동의 조선족 집거구를 무대로 설정한 소설이다. 조선족 동포들이 한국에 정착하여 삶의 평화를 찾기 위해 노력하고 있지만 주인공 임파의 결말은 비극적이다. 임파는 어머니를 찾아 한국으로 떠난 아버지의 행방을 찾아 헤매고 있고 스스로 자신이 경계인이라고 위치 지으며 한국 생활의 평화를 꿈꾸고 있다. '닝안반점'에서 일하고 있는 주인공이 한국인이 싫어하는 양고기의 냄새를 없애려고 노력하는 대목에서 임파의 마음이 느껴진다. 자기의 고향을 잃어버렸고 한국에서 이방인으로 살아가고

173) 박찬순, 「가리봉 양꼬치」, 『신춘문예: 당선작품집 소설』, 한국소설가협회, 2006.

있지만 고향의 음식을 '분희'의 한국인 친구에게 대접하면서 자신이 꿈꾸어 온 유토피아-발해풍의 정원을 가꾸는 것-를 실현하는 것이다. 엄숙희(2015)는 이 소설이 조선족 소재 가운데 조선족의 시선으로 그들의 삶을 이야기하고 다문화적 공간 속 조선족의 위치와 모습을 재현하였다고 보았다.

본 장 1절의 학습 목표를 바탕으로 박찬순의 「가리봉 양꼬치」에 대한 학습내용 요소 활동을 다음과 같이 간략히 정리하였다.

소설 교육목표	1) 소설을 통한 자기인식과 자기성찰 2) 사회적 타자로서의 자기정체성 발견 3) 배제에 대하여 저항하는 태도 양성
학습내용과 절차	- 작품을 읽고 인물과 사건 배경 파악(개괄적 접근, 줄거리) - 작중인물의 특성 파악(주변 인물과의 관계 등) - 중요 사건 정리 - 소설 내·외적 세계의 상호관계 파악 - 작가와 작중인물의 삶에 대한 자세 이해 - 작품 내면화하기
학습활동	- 주인공을 둘러싼 이야기에 대하여 지도 만들기(배경, 작중인물, 인물특징, 갈등, 플롯 사건 등) - 감상문 작성 - 소집단 토론(감상문 공유) - 주인공의 환경을 바꾸거나 가정하여 다른 이야기 만들어 보기 - 소설 텍스트 결말을 이어쓰기 또는 바꾸어 쓰기

〈표 7. 소설 교수 학습 과정〉

위의 내용은 문학 교실 수업과 활동에 대하여 정리한 부분이다. 〈표 8〉의 내용을 바탕으로 실제 소설 「가리봉 양꼬치」에 대한 교수-학습 내용을 다음과 같이 제안하였다.

[수업목표]

- 소설을 읽고 새로운 자기인식과 성찰의 과정을 갖기.
- 사회적 타자로서 배제에 대하여 반응을 보이기.

[교수-학습의 실제]

대상 텍스트에 대한 교육을 수업 전, 중, 후로 나누었다. 수업 전 단계는 학습자가 소설에 대하여 미리 읽고, 내용을 파악하는 단계이다. 수업 중에는 학습자가 줄거리와 정리한 플롯 사건 등에 근거하여 감상문을 작성한다. 그리고 감상문을 소집단의 단위로 교환하여 읽어보고 토론의 시간을 갖는다. 교사의 일방적인 교수는 삼가하고 학습자 간, 학습자와 상호관련 텍스트 간, 또는 학습자와 교사 간의 상호작용이 충분이 진행되기 위하여 협력의 학습이 필수적으로 요구된다. 특히, 토론을 통하여 학습자들은 그들의 생각과 질의를 공유하고 나름의 해결책을 마련하는 과정을 거치게 된다. 또한 타인의 관점에 서봄으로써 자신에 대하여 새로이 인지하고 생각의 틀을 넓혀갈 것이다. 마지막으로 수업 후 단계는 학습자에게 과제를 남겨주는 단계이다. 이것도 자율적인 학습에 맡기는 것이지만, 디아스포라 소설 수업을 거친 학습자들이 더 넓은 자장에서 자신의 생각을 펼쳐보는 단계이기도 하다.

(1) 수업 전

내용: 줄거리 파악, 작중인물과 이야기 전개를 정리하기

이 부분은 학습자의 자율적인 학습에 맡기는 준비 단계이다. 학습자들이 스스로 소설을 읽고 보다 정확한 줄거리 파악을 위하여 텍스트 속의 인물과 이야기 전개에 대하여 간략히 적어볼 수 있다. 이는 첫 번째 활동을 과제로 남겨줄 수 있다. 예를 들어, 학습자들에게 소설 텍스트를 제공하고 주인공을 둘러싼 이야기에 대하여 지도[174]를 만들어 보라고 한다. 「가리봉 양꼬치」

174) 〈표 8. 이야기 도표에 대한 예시〉

의 주인공 임파는 서울 가리봉 시장의 양꼬치반점에서 일을 하고 있는 조선족 남성이다. 텍스트 속의 사건 발생 공간은 파악하기 쉽지만 시대적 배경은 소설 중 다양한 메시지를 결합하여 추리하는 것으로 파악이 가능하다. 학습자들은 미지의 부분에 대하여 스스로 자료를 찾는 예습 과정을 거친다. 즉 소설 중 “다방에서 일하는 분희”, “뱀파, 호박파”, “불법체류자로서 출입국사무소 직원에게 수갑이 채워져 당장 추방”과 “공단의 이름마저 디지털산업단지로 바뀜 ”[175]등 과 같은 서술에서 학습자는 정보를 터득하고 자료를

작품: 가리봉 양꼬치		작가: 박찬순
1. 배경	- 시간(언제): 2000년대 초반 - 공간(공간): 서울 가리봉의 연변거리(타자적 공간)	
2. 작중인물의 특징	- 주 인 공 : 임파	경계인임을 인지하고 ‘발해풍의 정원’과 같은 이상적인 공간을 꿈꾸고 있다. 한국 땅에서 한국인에게 인정받기를 갈망한다.(한국인이 싫어하는 양고기의 냄새를 없애려고 비밀양념을 개발한다.)
	- 주변인물: 분희	열악한 다방의 환경이지만월급만 나오는 곳이면 만족한다. 연인인 임파가 레시피를 공유하지 않는 것을 혼자 돈을 벌고 혼자 잘 살아보려고 하는 것으로 생각한다.
3. 갈등	- 갈등 1: 조선족은 불법체류자인 이유로 임금을 받지 못하는데 여기에서 이주노동자나 불법체류자가 타자화되면서 부당한 대우를 받게 되지만 아무런 저항을 할 수가 없다. (“일당 6만원을 꼬박꼬박 적립했다가 공사가 끝나는 6개월 뒤에 준다기에 …*생략*‥ 공사가 끝날 무렵에 나타난 말쑥한 본사 직원은 다짜고짜로 비자를 꺼내 보라고 했다. 만료가 된 것을 뻔히 알면서 보자는 게 수상했지만 …*생략*‥ 비자를 확인한 직원은 눈을 부라리며 당장 피신하라고 호령했다. 불법체류자 점거령이 내려져 출입국 사무소 직원이 30분 뒤에 현장에 들이닥칠 거다.”) - 갈등 2: 모두 이주생활을 하는 조선족이지만 그 속에 서 열심히 살아가려는 임파와 조선족 조폭들과의 갈등(임파가 개발하고 있는 양꼬치 레시피와 직접적인 관계가 있다.)	

찾아보며 시대적 배경에 한 걸음 한 걸음 다가간다. 단순한 줄거리 파악과 작중인물 정리하기와 같은 구태의연한 방식보다는 새로운 출발방식으로 학습자들의 참여도를 높이고 흥미를 이끌 수 있다.

(2) 수업 중

1차: 감상문

소설에 대하여 감상문을 작성하는 것은 읽기가 끝난 후 활동을 끝내는 것이 아니라 학습자가 소설에 대하여 생산적인 작용을 하는 과정을 의미한다. 이는 텍스트 내용 파악이 올바르게 진행되도록 학습자 스스로 생각을 정리하는 과정이기도 하다. 이러한 과정을 통해 학습자들은 자기만의 문제의식을 가지고 다음 단계의 학습을 준비하게 된다.

---

4. 이야기-플롯 사건들	- 한국인들은 중국요리를 좋아하면서도 샹차이가 들어간 음식이나 노린내가 나는 양고기를 싫어한다. 임파는 중국인들이 즐겨먹는 양꿰을 한국인들이 좋아하는 음식으로 만들기 위해 샹차이 대신 부추를 활용하고 양고기의 노린내를 없앨 수 있는 비밀양념을 개발한다. - 이주민 2세대인 아버지는 할아버지로부터 많은 영향을 받았는데 임파에게 늘 이렇게 전한다. 그들은 발해의 유민이고 경계인이자 코스모폴리탄이다. 이쪽에도 저쪽에도 속하지 못하고 겉도는 떠돌이를 하지만 이들이야말로 상대방의 아픔을 어루만져줄 수 있고 양쪽을 이어줄 수 있는 사람들이다. - 불법체류자 신분으로 현장에서 6개월 일을 했지만 임금 한 푼도 받지 못한 채 임파는 가리봉동 쪽방으로 숨어들어가 모습을 감춰버린다.
5. 학습자 감상	-텍스트의 내용에 대한 느낌 혹은 분위기 위의 갈등이나 사건에 대한 학습자 느낌을 서술한다.

175) 구로공단은 1960년대에 한국의 수출산업단지로 조성된 곳인데, 21세기에 들어서 공장들이 다른 곳으로 이전하고, 지금은 디지털 단지로 변신하였다. 가산디지털역의 전신은 가리봉역이었는데 2005년에 역 이름이 변경되었다. (출처: 네이버 블로그 https://blog.naver.com/cnbk558/221303633679)

2차: 토론 및 발표하기

그룹을 나누어서 감상문을 기반으로 텍스트에 대한 토론을 유도하고, 학습자 간의 상호작용을 최대한 활성화시킨다. 그 과정에서 교사는 때때로 텍스트에 대한 불충분한 이해나 텍스트 외재적 맥락의 지식, 혹은 학습자의 의문점에 대하여 적절히 개입을 해야 한다. 그룹 사회자는 토론의 끝에 간략한 발제의 시간을 갖는다. 여기에서 교사의 간접적 참여가 중요한 비중을 차지한다. 교사는 다음과 같은 질문을 제기할 수 있다.

〈질문 예시〉

- 이 소설의 주인공은 학생이 읽은 다른 소설의 주인공과 어떤 점에서 같은가?/다른가?
- 주인공이 한국 사회에서 살아가는 모습에 대하여 어떻게 평가하는가?
- 이 소설을 읽고 어떤 새로운 생각을 하게 되었는가?
- 소설 속 어떤 부분에서 분만/불평이 들었는가? 학생이 주인공이었다면 뭐가 달라졌을까? 어떻게 다르게 행동하였을까?
- 학생의 경험과 관련하여 소수자에 대한 태도를 말해보기

(3) 수업 후 활동

내용: 소설의 내용이나 결말을 바꾸어 써보기

이 활동에서는 학습자에게 다양한 선택의 가능성을 제공하고 학습자가 주도적으로 소설 속 주인공의 삶에 대하여 재현하게끔 하는 것이다. 소설 지도 방법의 마지막 단계에 해당하는 부분인데 학습자의 생산물을 통하여 내면화를 살펴보는 것이다. 교육 대상 텍스트 「가리봉 양꼬치」의 임파 혹은 분희, 또는 실험 텍스트「저 꽃이 불편하다」속의 빈과 헤라에 대하여 그들이 소설 속에서 행하는 행위의 바꾸거나, 주인공에게 주어진 환경을 바꾸어 새로운 상상을 하면서 소설을 재구성해본다. 학습자가 피폐한 주인공의 삶에 대하여 해석을 하게 되고, 이 과정에서 사회 불공평에 대한 학습자들의

인식과 해결책이 묻어날 것이다. 이를 바탕으로 학습자의 능동성을 키울 수 있다. 이는 일종의 비평 에세이를 쓰는 기저단계로 활용될 수도 있다. 예를 들면, “임파는 레시피 개발하는 것 말고는 다른 선택이 있었을까?”, “임파가 죽었다는 가능성이 큰 결말이지만, 그가 죽지 않았다고 가정하여 결말을 이어쓰기”등과 같은 특정 과제[176]를 제시할 수도 있다.

이상과 같이 학습자는 몇 차례의 수업 단계를 거침으로, 디아스포라 소설에 접근하고 해석하며 영향 받는다. 수업의 전, 중, 후를 거쳐 학습자는 디아스포라 소설을 감상하고, 동학들과 의견을 나누면서 토론하고, 입장을 변환하여 타자에게 감정이입을 하며 자기 정체성에 대하여 사고하게 된다. 그리고 많은 지식을 축적하면서 궁극적으로 디아스포라 소설을 감상하는 문학적 행위를 지속적인 습관으로 키워나갈 수 있다.

176) 두 편의 실험 대상 텍스트의 결말도 이어 쓸 가능성이 있다. 즉 “리에와 매희는 커서 만났는가? 그들은 어릴 적 어른들에 의해 갈라졌지만, 나중에는 이런 상황을 어떻게 대처할 수 있을까? 헤라의 재판결과에 대하여 이어 쓰고 그의 향후 생활에 대하여 상상하여 써보기” 등과 같이 자유롭게 글을 작성해 보는 것이다.

V. 결론

본 연구는 중국인 조선족 학습자를 대상으로 디아스포라 소설 읽기 교육을 통해 학습자들이 자신의 혼종적인 디아스포라 정체성을 자각하고 사회적 타자의 문제에 민감하게 반응하며 부조리한 상황에 저항할 줄 아는 세계시민적 자질을 갖추는 개인으로 성장하도록 하는 것을 목적으로 삼고 있다.

먼저 디아스포라 소설 교육의 연구에 앞서 맥을 같이 하는 다문화 소설/문화 교육의 연구에 대하여 살펴보았고 한국어 교육현장에서 다문화 소설과 디아스포라 소설이 어떻게 활용되었는지 고찰하였는데, 대부분의 다문화 소설이 사회 통합이라는 목표에 복무하며 교육되고 있다는 것을 알 수 있었다. 하지만 본 연구가 지향하려는 것은 중국조선족이라는 사회적 소수자가 디아스포라 소설을 통하여 주체 위치를 찾는 것이다. 이 부분에서 본 논문 기존의 다문화 소설 교육방법과 구분된다. 왜냐면 다문화 소설 교육은 대부분의 다수자에게 교육되고 그들이 이질성을 포용하려는 의도에서 시작되었기 때문이다.

그다음 중국조선족의 역사적 상황과 현재적 상황을 재고하면서 재중조선족의 정규교육체제 내에는 디아스포라 소설 교육이 부재하다는 것을 언급하였다. 그리고 디아스포라 소설 읽기의 원리와 유용성 즉 의의를 밝혔다. 소수자로서의 자기인식, 주체의 재구성과 탈민족, 자기긍정과 세계시민성과 같은 읽기 구도를 제안하고 실제 학습자들의 반응 양상을 분석하였는데 대체로 아래와 같은 세 가지 범주로 분류할 수 있었다. 먼저 사회 속 자기인식과 자기성찰, 그다음은 자기정체성의 재구성이었는데 학습자는 대체로 국민정체성, 민족정체성을 고집하는 것과 경계인으로 자리매김하는 것의 양상을 보였고, 마지막으로 이런 사회적 타자의 배출은 사회 문제임을 인식하고 세계시민으로서의 책임감을 가지고 불평에 저항하는 태도를 보이는 양상이었다.

이상의 논의를 바탕으로 본 연구는 디아스포라 소설을 통하여 학습자가 세계시민으로서의 잠재력을 발굴하는 교육을 도모해 보고자 하였으나 학습

자의 이상적인 반응이 부족하였다. 연구자는 디아스포라 소설을 교육함으로 개선될 수 있다고 판단하고 디아스포라 소설 읽기의 구도와 원리를 바탕으로 소설 교육 방법을 제안하였고, 하나의 대상 텍스트를 예로 들어 구체화하였다.

본 논문에서 강조하는 것은 디아스포라로서의 혼종적 정체성의 무한한 잠재성이다. 혼종적인 것을 비판할 것이 아니라 그 잠재성을 충분히 발탁하여 세계의 일원으로 성장해가게 하는 것이다. 그러나 연구의 대상이 아주 소수의 중국조선족에 한정되었다는 것이 문제점이라고 생각한다. 소수자의 입장에서 연구를 시작하였지만 단연 연구 대상에만 한정되어 사고한 것은 아니었다. 일종의 연역적 사고로서 조선족 이외 이 사회의 모든 타자, 배제를 받는 자가 그런 사회구조에 대하여 저항하고 보편적 이익을 추구하는 사회정의를 구상하는 데로 나아가기를 갈망한다. 향후 많은 조선족 학습자 또는 세계의 디아스포라들이 스스로 디아스포라 소설/문학을 감상하는 모습을 보였으면 하는 바람이고, 이를 위하여 끊임없이 유용성에 대한 논의가 이루어져야 한다.

참고문헌

1. 자료

한국현대소설학회, 「영영, 여름」, 『2015 올해의 문제소설』, 푸른사상, 2015.
재한동포문인협회, 「저 꽃이 불편하다」, 『동포문학1』, 바닷바람, 2013.
구호준, 「이방인의 후예들」, 『연변문학』, 연변인민출판사, 8, 2012.
박찬순, 「가리봉 양꼬치」, 『신춘문예: 당선작품집 소설』, 한국소설가협회, 2006.

2. 논문

고은정, 「디아스포라적 관점과 다문화시대의 문학교육」, 『다문화교육 연구와 실천』, 6, 2014.
권경미, 「세계시민 양성을 위한 문학교육 방법 연구」, 『한국문화연구』, 26, 2014.
김 게르만, 「민족, 종족, 디아스포라의 자아의식」, 『통일인문학』, 52, 2011.
김경연, 「마이너리티는 말할 수 있는가」, 『인문연구』, 64, 2012.
김관웅, 「중국조선족문학에서의 정체성문제에 대한 연구: 개혁개방 후기 중국조선족문학을 중심으로」, 『人文科學』, 93, 2011.
김도남, 「상호텍스트성을 바탕으로 한 읽기 수업 방법 탐구」『한국초등국어교육』, 17, 2000.
김미란, 「허련순의 〈중국색시〉에 나타난 디아스포라의 치유 양상」, 『현대소설연구』, 60, 2015.
김신정, 「미주 지역 한인 문학의 현황과 이산 문학의 가능성」, 『한국문학이론과 비평』, 32, 2006.
김여진, 「맥신 홍 킹스턴의 작품에 나타난 중국계 미국인 디아스포라 정체

성과 다문화주의 공동체」, 서울대학교 석사학위논문, 2012.
김영례, 「칸트철학에서 타자의 얼굴」, 『범한철학』, 70, 2013.
김윤정, 「디아스포라 여성의 타자적 정체성 연구」, 『세계한국어문학』, 3, 2010,
김은중, 「세계화, 정체성, 다문화주의」, 『라틴아메리카연구』, 2005,
김호웅·김관웅, 「이중적 아이덴티티와 문학적 서사」, 『통일인문학』, 47, 2009.
김환기, 「재일 코리언 문학과 디아스포라」, 『일본학』, 32, 2011.
문성훈, 「타자에 대한 책임, 관용, 환대 그리고 인정」, 『사회와 철학』, 21, 2011.
박경하, 「한국의 다문화 연구의 현황과 과제」, 『중앙사론』, 33, 2011
박민수, 「감성과 인문교육 그리고 세계시민주의」, 『해항도시문화교섭학』, 14, 2016.
박지혜, 「윤림호 소설의 민족의식 표출양상과 의미」, 『현대소설연구』, 33, 2007.
박진숙, 「중국조선족문학의 디아스포라적 상상력을 통해 본 디아스포라의 의미」, 『민족문학사연구』, 39, 2009.
서경석, 「[작품론]한국문학의 경계에 대한 반성적 탐색」, 『서정시학』, 18(2), 2008.
서령, 「중국 조선족 소설 연구 -조선족 정체성 변천을 중심으로-」, 인하대학교 박사학위논문, 2015.
서승희, 「근대 디아스포라에 대한 기억과 재현의 윤리」, 『현대소설연구』, 62, 2016.
심현주, 「다원주의사회에서 타자인정윤리」, 『가톨릭철학』, 9, 2007.
엄숙희, 「박찬순의 “가리봉 양꼬치”에 나타난 조선족 재현 양상」, 『어문논총』, 27, 2015.
오상순, 「개혁개방과 중국조선족 여성문학」, 『여성문학연구』, 7, 2002.
오상순, 「이중 정체성의 갈등과 문학적 형상화: 조선족 문학의 어제와 오늘과 내일」, 『현대문학의 연구』, 29, 2006.

옥일남, 「미국가정의 시민성 교육에 관한 사례연구」, 『시민교육연구』, 42(2), 2010.
우신영, 「동아시아 소설의 상호문화적 독법 연구」, 『현대소설연구』, 66, 2017.
우한용, 「21세기 한국사회의 다양성과 소설적 전망」, 『현대소설연구』, 40, 2009, 7-35.
우한용, 「21세기 한국사회의 다양성과 소설적 전망」, 『현대소설연구』, 40, 2009.
윤대석, 「결혼 이주자를 위한 한국 문학 교육」, 『국어교육연구』, 34, 2014.
윤대석, 「서사를 통한 기억의 억압과 기억의 분유」, 『현대소설연구』, 34, 2007.
윤여탁, 「조선족 문학의 위상과 한·중 문학교육 연구: 윤동주를 중심으로」, 『국어교육연구』, 25, 2010.
이대성, 「다문화사회에서 요구되는 문화적 권리의 개념화」, 『사회과교육연구』, 18(4), 2011.
이명현, 「타자를 바라보는 두 가지 시선」, 『어문론집』, 40, 2009.
이상갑, 「21세기 중국조선족 소설의 주제의식 연구」, 『현대문학이론연구』, 58, 2014.
이상갑, 김영미, 「중국조선족 소설의 주제성향 연구: 1990년대 이후 소설을 중심으로」, 『우리어문연구』, 54, 2016.
이상봉·박수경, 「디아스포라적 정체성과 차이의 정치」, 『한일민족문제연구』, 24, 2013.
이해영, 「중국 조선족 소설 교육 내용 연구」, 서울대학교 박사학위논문, 2005.
이현정, 「조선족의 종족 정체성 형성 과정에 관한 연구」, 『비교문화연구』, 7(2), 2001.
임경순, 「다문화 시대 소설(문학)교육의 한 방향」, 『문학교육학』, 36, 2011.

장영미, 「재중조선인 시문학 연구의 디아스포라적 접근」, 『통일인문학』, 56, 2013.
장한업, 「프랑스의 상호문화교육과 미국의 다문화교육의 비교연구」, 『프랑스어문교육』, 32, 2009.
전월매, 「'타자'시각에서 본 한국현대소설 속의 조선족 이미지 연구」, 『겨레어문학』, 54, 2015.
鄭英, 「중국조선족문학과 구소련 고려인문학 비교연구- 조선족소설과 고려인소설을 중심으로」, 中央民族大學 석사학위논문, 2011.
정용수, 「다문화 교육을 위한 철학적 모색: 칸트의 세계시민론을 중심으로」, 『대동철학』, 74, 2016.
정형근, 「재외동포 한국어교육을 위한 디아스포라 소설 활용 방안 연구」, 공주대학교 박사학위논문, 2014.
주봉호, 「중국 조선족사회의 현황과 과제」, 『동북아시아문화학회 국제학술대회』, 2005.
차성연, 「개혁개방기 중국 조선족 소설에 나타난 '농민'정체성」, 『현대소설연구』, 50, 2012.
차성연, 「중국조선족 문학에 재현된 '한국'과 '디아스포라'정체성: 허련순 작품을 중심으로」, 『한중인문학연구』, 31, 2008.
최병우, 「조선족 소설에 나타난 한국의 이미지 연구」, 『한중인문학연구』, 30, 2010.
최병우, 「한중수교 이후 조선족 소설에 나타난 삶과 의식」, 『한중인문학연구』, 37, 2012.
최성환, 「다문화 시민교육의 이념」, 『다문화콘텐츠연구』, 18, 2015.
최성환, 「다문화주의와 타자의 문제」, 『다문화콘텐츠연구』, 1, 2009.
최승현, 「조선족 정체성의 '다름'과 '선택'에 관한 역사적 고찰」, 『전남대학교 세계한상문화연구단 국내학술회의』, 2016.
최원식, 「민족문학과 디아스포라: 해외동포들의 작품을 읽고」, 『창작과비평사』, 봄호, 2003.
최진석, 「타자-화와 주체-화- 미하일 바흐친의 초기 사유에 나타난 존재

론적 미학」, 『서강인문논총』, 40, 2014.
허영식, 「세계시민의 개념에 관한 시론: 세계시민교육의 이론적 기초」, 『아시아교육연구』, 5(3), 2004.
허정, 「서발턴 이론의 관점에서 본 이주민의 문학적 재현」, 『동북아 문화연구』, 29, 2011.
Clifford, James, *Diasporas*, Cultural Anthropology, Vol. 9, No. 3, 1994.
段颖, diaspora(離散): 概念演變与理論解析, 民族研究, 第二期, 2013.

단행본

Anderson, Benedict R., *Imagined communities : reflections on the origin and spread of nationalism,* 윤형숙 옮김, 『상상의 공동체: 민족주의의 기원과 전파에 대한 성찰』, 나남, 2002.
Arendt, Hannah, *Lectures on Kant's Political Philosophy 41,* 김선욱 옮김, 『칸트 정치철학 강의』, 푸른숲, 2002.
Bakhtin, M. M, *Estetika Slovesnogo Tvorchestva*, 김희숙·박종소 옮김, 『말의 미학』, 길, 2006.
Bhabha, Homi, K., *The Location of Culture*, 나병철 옮김, 『문화의 위치 - 탈식민주의 문화이론』, 소명출판, 2016.
Chow, Rey, *Writing Diaspora: Tactics of Intervention in Contemporary Cultural Studies,* 장수현·김우영 옮김, 『디아스포라 지식인』, 이산, 2005.
Culler, Jonathan D., *Literary theory,* 조규형 옮김, 『문학이론』, 교유서가, 2016.
Huddart, David, *Homi Bhabha*, 조만성 옮김, 『호미 바바의 탈식민적 정체성』, 앨피, 2011.
Mallalena De Carlo, *l'interculturel,* 장한업 옮김, 『상호문화 이해하기』, 한울, 2011.
Martine Abdallah-Pretceille, *(L')educaqtion interculturelle,* 장한업 역, 『유럽의 상호문화교육』, 한울아카데미, 2010.

Nussbaum, Martha C., *For Love of Country,* 오인영 옮김, 『나라를 사랑한다는 것』, 삼인, 2003.
_____, *Not for Profit,* 우석영 옮김, 『학교는 시장이 아니다: 공부를 넘어 교육으로, 누스바움 교수가 전하는 교육의 미래』, 궁리출판, 2016.
_____, *Poetic Justice*, 박용준 옮김, 『시적 정의』, 궁리출판, 2013.
Said, Edward, W., *Culture and imperialism,* 김성곤·정정호 옮김, 『문화와 제국주의』, 창, 2015.
_____, *Orientalism*, 박홍규 옮김, 『오리엔탈리즘』, 교보문고, 2015.
Sen, Amartya, *Identity and Violence-The Illusion of Destiny*, 이상환·김지현 옮김, 『정체성과 폭력』, 바이북스, 2009.
Spivak, Gayatri Chakravorty & Morris, Rosalind C., *Can the subaltern speak?*, 태혜숙 옮김, 『서발턴은 말할 수 있는가? : 서발턴 개념의 역사에 관한 성찰들』, 그린비, 2013.
Spivak, Gayatri Chakravorty, *A Critique of Postcolonial Reason: Toward a History of the Vanishing Present*, 태혜숙·박미선 옮김, 『포스트식민 이성 비판』, 갈무리, 2005.
Verbunt, Gilles, *(La) société interculturelle,* 장한업 역, 『인간의 다양성을 존중하는 상호문화사회』, 교육과학사, 2012.
Yuval-Davis, Nira, *Gender and Nation*, 박혜란 옮김, 『젠더와 민족』, 그린비, 2012.
강상중&Yoshimi, Shun'ya, *Gurōbaruka no enkinhō,* 임성모·김경원 옮김, 『세계화의 원근법: 새로운 공공공간을 찾아서』, 이산, 2004.

구인환 외, 『문학교육론』, 三知院, 2017.
김연숙, 『레비나스의 타자윤리학』, 인간사랑, 2002.
김정용, 『아동 청소년 문학과 상호문화교육』, 서울대학교출판문화원,

2017.
김종회, 『중국 조선족 디아스포라 문학』, 국학자료원, 2016.
김중신, 『소설감상방법론 연구』, 서울대학교출판부, 1995.
김환기, 『재일 디아스포라 문학』, 새미, 2006.
바닷바람 편, 『집 떠난 사람들』, 바닷바람, 2014.
서경식, 『고통과 기억의 연대는 가능한가?』, 철수와영희, 2009.
선주원, 『청소년 문학교육론』, 도서출판역락, 2008.
연변교육출판사조선어문편집실, 동북조선문교재연구개발쎈터 편저, 『조선족 고급중학교교과서 조선어문』, 연변교육출판사, 2010.
오상순, 『중국조선족문학사』, 민족출판사, 2007.
유기웅·정종원 외, 『질적 연구방법의 이해』, 박영스토리, 2018.
유인진, 『코리아 디아스포라』, 고려대학교 출판부, 2004.
윤대석, 『식민지 문학을 읽다』, 소명출판, 2012.
윤여탁, 『외국어로서의 한국문화교육』, 한국문화사, 2007.
윤여탁, 『한국 근·현대시와 문학교육』, 태학사, 2017.
이진경, 『역사의 공간』, 휴머니스트, 2010.
장윤수, 『노마디즘과 코리안 디아스포라 문학』, 북코리아, 2011.
전성태, 『늑대』, 창비, 2001.
정덕준 외, 『중국조선족 문학의 어제와 오늘』, 푸른사상, 2006.
정용교, 『세계시민교육: 국민을 넘어 세계시민으로』, 교육과학사, 2015.
조성일·권철 외, 『중국 조선족 문학 통사』, 이회문화사, 1997.
주광순, 『다문화 시대의 상호문화철학』, 부산대학교출판부, 2017.
중국해양대학교(中國海洋大學校) 해외한국학 중핵대학 사업단 편, 『중국에서의 조선족 문학』, 도서출판 경진, 2014.
최병우, 『리근전 소설연구』, 푸른사상사, 2007.
최병우, 『조선족 소설의 틀과 결』, 국학자료원, 2012.

Abstract

A Study of Diaspora Literature Education for Korean-Chinese Teenage Learners

Cui, Dan
The Department of Korean Language Education
The Graduate School
Seoul National University

This study aims to educate Korean-Chinese teenage learners to re-establish self-identity by focusing on the relationship with others and to grow into global citizens with positive attitudes through reading Diaspora Literature. With such a purpose, this study designs the educational methodology for Diaspora potential to develop desirable global citizenship, including principles of some educational connection between reading and self-awareness.

This study begins with the issue on an identity crisis, examining contemporary circumstances where the boundary between ‘inside’ and ‘outside’ is rapidly broken down due to the promotion of migration and globalization. In this situation, it is extremely dangerous to bind individuals to a single identity because the single identity cannot support the fluidity of lives and hybrid cultural identities. As the bilateral diplomatic relations between Korea and China have been active, not only social interaction

among people is likely to have been magnified, but also a frontal conflict between the two peoples has increased. In particular, the conflicts caused by the increasing number of Korean-Chinese in Korea arouse strain, anxiety, and frustration, resulting in the sense of being outsider on the part of Korean-Chinese. They still exist as foreigners in Korean society even though they have the same cultural traces at the beginning. Therefore, this study leads Korean-Chinese learners to look back on their own lives, and find out the causes of conflict that have been defying themselves and solutions to settle the matter of belonging. In accordance with it, I focus on the process of appreciating Diaspora Literature, examining the aspects of Korean-Chinese learners' attitudes for self-realization and improving the awareness of hybridity in their identities. Diaspora Literature provides Korean-Chinese learners with the opportunity to reconsider their real self, cultivate self-acceptance, and also approach global citizenship.

Following the above problem-posing and the theoretical research that clarifies the definition of Diaspora Literature and the educational value of Diaspora Literature, this study analyzes Korean-Chinese learners' responses to Diaspora Literature. With this analysis, the educational environment of the present time in a representative Korean-Chinese society is examined in terms of Literature education. This study calls into question the tendency to deliver knowledge in Literature classes of the Korean-Chinese society and suggests the introduction of Diaspora Literature in order to enrich functions of literature education, especially with regard to the reestablishment of Diaspora identity as global citizenship. The result of analyzing the learners' responses to Diaspora Literature is divided into three parts: recognizing

contradictions in the world, heading for active self-reconstruction, realizing his/her potential to become a global citizen. Based on the analysis, specific educational objectives of Diaspora Literature education for Korean-Chinese learners are set: genuine self-recognition as one of social others, sincere solidarity with minority into identifying the undeniable worth of minority on a global basis, and personal growth toward the ideal of a global citizen. Finally, this study suggests that the teaching-learning method of Diaspora Literature education for Korean-Chinese learners be composed of reading works and writing essays, sharing appreciations of works, and group discussions, encouraging learners to internalize the insight out of their deepest sympathy with the literary works and cultivate a lifetime reading habit.

As mentioned above, this study explores the significance of Diaspora identity and emphasizes the necessity of Diaspora Literature education, investigating the present conditions of some Korean-Chinese Literature classes. As a result of analytic approach to Korean-Chinese teenage learners, it's discovered that their cultural hybrid identity is possible to develop into global citizenship through well-guided Diaspora Literature reading experiences. Diaspora Literature helps to open the field where Korean-Chinese learners find out real self and the key to transcend their boundaries tied up with the limited national consciousness.

Key Words : **diaspora literature, Korean-Chinese, diaspora identity, subject consciousness, global citizenship**
Student Number : 2016-22139