

국가와 종족의 상호작용을 통해 본

조선족의 종족정체성:

대련시 조선족학교의 사례를 중심으로*

이정은**

1. 머리말: 연구의 배경과 목적

중국은 한족과 55개의 소수민족으로 이루어진 다민족국가이다. 중국의 13억 인구 중에 다수 민족인 한족은 11억 8천 명이고, 나머지 55개의 소수민족은 1억 2천 명에 불과하다. 그러나 이들 소수민족은 주로 변방 지역에 거주하고 그 분포 지역이 전국 국토의 60%를 차지하기 때문에 민족융합정책은 현대중국정부의 지속적인 관심사였다. 민족융합정책 자체가 국토안보와 실질적인 정치 통합의 문제와 긴밀히 연관되어 있기 때문이다(김광억 2007; 방수옥 1999). 중국은 다양한 방식으로 자국 내의 56개의 민족이 모두 평등하고 조화롭게 어우러지는 “상상의 공동체”(Anderson 1983), 하나 된 중국을 제시한다. 이를 통해 하나의

* 본고는 연구자의 석사논문(이정은 2009)의 일부를 수정·보완한 내용을 담고 있다.

** 서울대학교 인류학 석사

중국으로 수렴되는 중국의 ‘국민 만들기’가 이루어진다. ‘단일한 중국’에 대한 수사(修辭)로 56개의 민족을 하나로 묶는 ‘중화민족(中華民族)’이라는 넓은 의미의 민족 개념을 만들어내기도 하고, ‘중화대가정(中華大家庭)’이라는 가족의 이미지를 차용하기도 한다. 그러나 이러한 국가의 공식적인 설명 방식이 실제 삶 속에서 중국인들에게 전적으로 받아들여지고 있는가에는 의문이 따른다. 특히 주류인 한족 이외의 소수민족들에게 이러한 수사법은 온전히 수용되지만 하는 것이 아니라 다양한 방식으로 변용되거나 부정되기도 하며, 도전의 대상이 되기도 한다.

국가의 공식적인 설명에 대한 소수민족의 수용(때로는 저항) 방식에 영향을 미치는 것 중에 하나가 바로 종족(Ethnic)¹⁾ 정체성이다. Comaroff(1996: 166)는 정체성을 어떠한 실체(things)가 아니라 끊임 없는 역사적 구성에 따라 주어진 내용으로서의 관계라고 설명하면서, 종족정체성은 물질적이고 정치적이며 상징적인 것들에 동시에 작용하는 권력의 등식(equation)에 영향을 받는다고 주장한 바 있다. 그에 따르면 정체성은 다른 집단과 마주치면서 일상생활에서의 실천을 통해 형성되는 것이고 일단 구성되고 나면 원초적인 것처럼 생각되며 공고해지려는 경향이 있지만, 여전히 주어진 조건에 따라 변하게 되는 과정 그 자체이기도하다. 중국의 소수민족이 갖는 종족정체성 역시 중국의 역사 속에서 구성되어 왔으며, 다양한 영역과 영향을 주고받으면서 변화해 왔다. 현대 중국 소수민족의 종족정체성의 변화과정에 영향을 끼친 가

1) 본 논의에서는 앞으로 Ethnic이라는 용어를 종족으로 번역하여 사용할 것이다. 인류 학자들 역시 Ethnic을 민족으로 번역할 것인가 종족으로 번역할 것인가에 대해서는 엇갈리는 견해를 보이고 있다(김광억 외 2005). 본 논의에서는 중국에서 쓰는 민족이라는 어휘가 갖는 중의성 때문에 종족을 주로 사용하였다. 중국에서 民族은 ‘중화 민족’이라는 개념과 연계되면서 국족(國族: Nation의 중국식 번역)적인 의미로 쓰이기도 하고, 때로는 소수민족의 약칭으로 쓰이기도 한다. 연구자는 Nation과의 혼란을 막기 위해서 Ethnic을 종족으로 번역하여 사용하기로 하였다. 그러나 현지조사 중 관련 문헌이나 조사대상자와의 면담에서 민족이라는 용어가 상용되고 있음을 확인할 수 있었다. 때문에 해당 자료를 인용하는 경우 주어진 맥락 속에서 그 의미가 무리 없이 파악될 경우 종족과 혼용하였음을 밝혀둔다.

장 큰 요인 중 하나는 바로 국가이다. 특히 다양한 소수민족을 통제하고 ‘하나 된’ 중국으로서의 통합을 강조하는 공식적인 설명은 다양한 정책과 기조를 통해 다듬어졌다. 김광역(2000)은 중국 지역을 연구함에 있어서 국가와의 타협이나 경합, 경쟁에 대한 현실 분석이 매우 중요한 부분임을 강조 한 바 있다. 이는 중국의 연구에 있어서 ‘국가’가 갖는 영향력과 ‘국가’의 공식적인 설명이 중요할 뿐만 아니라 이와 관계를 맺고 있는 민간 측면의 역동성이 동시에 중요한 시사점이 될 수 있다는 것을 의미한다. 그러한 현실 분석을 통해 우리는 중국 사회의 내적 역동성을 알 수 있으며, 관방자료에만 근거한 국가차원에서 이해가 지니는 오류와 제약들을 극복할 수 있기 때문이다. 따라서 정체성의 연구, 특히 중국 내에서의 종족정체성의 연구에서는 공식적인 영역과 비공식적인 영역의 특성 모두와 그 관계 사이의 역동을 연구하는 것이 특히 중요한 요소일 것이다. 그리고 이 관계의 ‘역동’에는 정치적인 것이 개입된다. 이는 종족성 혹은 종족정체성은 상대적이며 의도적이고 인위적으로 표현되거나 강조된다는 점(김광역 외 2005: 25)과 현실적 이해관계와 맞물려있는 정치적인 것(Cohen 1969)이라는 지적을 기반으로 생각해볼 때, 종족 역시 정치적인 구성물이자 행위자로서 해석될 수 있다는 점에서 재확인된다. 또한 Pieterse(1996)가 설명한 바와 같이 “종족성은 주류 사회의 관심에서 받아들여질 수 없는 이유로 사용될 때만이 문제시 된다”는 지적은 종족성의 문제가 단지 종족 집단의 독립된 정체성에 관한 이야기가 아니라 주류 사회와의 관계, 정치적 역학 관계의 문제를 담고 있음을 시사한다. 이처럼 정체성의 형성을 타자와의 관계와 상호작용²⁾으로 생각해볼 때 종족과 종족 간, 비주류인 소수민족과 국가 간의 상호 작용에 초점을 맞추는 것은 국가와 종족의 관계 자체뿐

2) Barth(1969)는 민족 집단의 경계는 다수의 사회적 행위자들이 상호작용하는 상황에서 사회적, 문화적으로 의미 있는 차이의 이항대립이라는 형태로 자타(自他)를 범주화함으로써 생성, 유지된다고 설명한다.

만 아니라 특정 종족의 정체성의 탐구에도 중요한 열쇠가 될 것이다.

특히 중국에서의 소수민족 교육은 중국의 국가와 종족 간의 관계와 상호작용 등이 드러나는 중요한 장이 된다. 일반적으로 중국의 관(官)과 민간(民間)에서 통용되는 민족교육이라는 용어는 기본적으로 ‘소수민족 교육’의 약칭이다(張念宏 외, 1991: 648). 〈教育大辭典·民族卷〉에서는 ‘민족’ 교육을 한족 이외의 기타 5개 소수민족에게 실시하는 교육으로 정의하였고, 〈中國教育百科全書〉에서는 ‘민족’ 교육은 다민족 국가 내에서 소수의 인구를 차지하는 소수민족에게 실시하는 교육을 지칭한다. 이 중에서도 〈中國教育百科全書〉는 중국의 소수민족교육은 특히 한족이외의 기타 소수민족들의 문화와 소질을 보편화시키고 발전시키기 위하여 실시하는 교육이라고 설명하고 있는데, 이는 소수민족 고유의 문화를 전승하며 이와 동시에 전반적으로 중국 국민으로서의 소질을 함양케 한다는 의미를 내포한 것으로 보인다. 그러나 ‘중화인민공화국의무교육법(中華人民共和國義務教育法)’³⁾에 따르면 공식적인 틀 안에서의 민족학교는 민족특색보다는 여전히 국가의 기본적인 요구를 충족해야하며 그 학생들을 중국의 일원으로 키우는데 방점을 두고 있음을 알 수 있다.

즉, 공식적인 입장에서 중국 민족교육이란 민족 고유의 문화와 전통을 전승하고 이른바 민족적 특색을 담는 그릇이면서, 동시에 선진문화라고 표현되는 보편적인 문화를 학습하고 국가에 복무할 수 있는 인민의

3) 이 법률은 1986년 4월 12일 제6회 전국인민대표대회 제4차 회의에서 통과되었고, 第二十五條에서는 소수민족언어로 교학 하는 학교의 경우 반드시 소학교(우리나라의 초등학교) 고학년부터는 중국어 과정이 개설되어야 하고 실시 정황에 비추어 적절할 경우에는 그 이전에 개설이 가능하다고(“用少数民族通用的语言文字教学的学校, 应当在小学高年级或者中学开设汉语文课程, 也可以根据实际情况适当提前开设”) 명시함으로써 고립된 문화 단위가 아닌 중국어의 통용이 가능한 학교를 만들도록 하였다. 그리고 2006년도 개정에서는 第三十五條에서 학교와 교사는 명확한 교육교학내용과 과정에 기반하여 교육교학활동을 개설·전개하고, (학생들이) 국가가 규정한 기본 자질 요구 (목표에) 도달할 수 있도록 책임져야 한다(“学校和教师按照确定的教育教学内容和课程设置开展教育教学活动, 保证达到国家规定的基本质量要求.”)고 재차 강조하고 있다. 이는 기본적으로 의무교육이 국가가 규정한 자질을 함양하고, 학생들로 하여금 국가의 요구 기준을 만족시킬 수 있는 요소들을 획득하게 해야 함을 강조하고 있는 것이다.

소질을 개발하는 사명을 가지고 있는 영역이기도 한 것이다. 이는 “교육제도는 현대 중국의 문화와 발전, 그리고 사회주의 정치 문화의 가치들을 전달하는 가장 주요한 운송 수단 중에 하나”라는 Ogden(1995: 317)의 설명과 맞닿으며, 조선족과 같은 소수민족의 민족교육이 종족 정체성을 고취하는 주요 방편이 된다(전병철 1999; 김병호 2000; 김범송 2008)는 설명과도 일치하는 부분이 있다.

중국 내에서도 특히 조선족과 같은 과정(跨境) 종족(種族)은 이주 전의 고국과 이주 후의 모국이라는 이중적인 국가 정체성이 함께 작용하는 독특한 사례라 할 수 있다. 또한 조선족은 비교적 최근에 중국으로 이주하면서 이주 초기에는 이주민 혹은 이민자라는 위치에 있다가 중국 공산당의 ‘민족식별(民族識別)’ 단계를 거치면서부터 새롭게 형성된 소수민족이라는 정체성을 부여받으면서 다양한 측면의 영향을 받아왔다.

이러한 조선족에 관한 기존 연구는 한국 연구자와 조선족 연구자를 중심으로 이루어지고 있는데, 이 중 특히 조선족 정체성에 관한 주요 연구로 정신철(2000), 이현정(2001), 유명기(2002), 윤인진(2004), 최우길(2005), 양영균(2006), 리상우(2007) 등의 사례를 들 수 있다. 정신철(2000)은 중국의 조선족이 겪고 있는 변화상을 정리한 바 있다. 그는 조선족의 인구 증가율이 지속적으로 감소하고, 젊은 조선족들의 해외로의 이주가 늘고 있으며, 국내에서도 조선족 집거구가 아닌 산재지구, 잡거지구의 도시로의 인구이동이 늘어나는 점을 보여주면서 조선족의 정체성이 해체되고 변화를 맞고 있음을 지적한다. 이현정(2001)의 연구는 조선족정체성의 형성과정에 대한 연구로 조선족의 이주 역사부터 현대 조선족이 중국과 한국에서 겪는 일상적인 경험들이 조선족 정체성 형성에 어떠한 영향을 미치는가를 설명하고 있다. 유명기(2002)의 연구에서는 한국으로 이주한 조선족 이주자들이 중국 국민으로서 느끼는 정체성과 한국에 더 가깝게 느끼는 혈족적 정체성 또는 둘 중 어디에도 속하지 않는 중립적인 위치를 지키는 유형을 제시하여 조선족 정체성을

설명하고 있다. 윤인진(2004)은 ‘코리안 디아스포라’라는 명칭으로 재외 한인 동포에 대한 연구 중 일부로 조선족에 관한 조사를 하였는데, 조선족의 간략한 역사와 사회 경제적 특성 등을 제시하고 타 국가의 재외 한인보다 조선족이 더 강한 종족정체성을 유지하고 있다고 주장한다. 최우길(2005)은 대표적인 조선족 연구 학자 중에 한 사람으로 조선족의 역사와 변화상, 경제, 교육에 걸친 다양한 부분을 다루고 있다. 특히 정체성의 부분에 있어서는 조선족이 종족정체성의 위기를 맞고 있으나 여전히 높은 종족정체성을 가지고 있다고 주장한다. 양영균(2006)은 중국의 소수민족 정책과 역사의 변화상 속에서의 조선족의 위치를 통찰하고, 현대 북경의 조선족의 민족관계를 강조한다. 그는 기존 조선족 정체성 연구가 민족·관계, 특히 한족과의 관계를 간과한 측면이 있음을 지적하였다. 마지막으로 이상우(2007)의 경우는 조선족의 정체성을 유지시키는 구심력으로서의 조선족 커뮤니티와 이를 해체시키는 원심력으로서 자치주에서 대도시 및 해외로의 인구 이동들을 예로 들면서 현대 중국 조선족 사회를 설명한다. 그는 개혁기 조선족사회 변화의 원인을 분석하고 추후의 전개를 예측하는 것으로 논의를 마치고 있다.

본 논문이 기존 논의와 차별점으로 삼고자 하는 것은 조선족 정체성을 단지 조선족만의 개별적 역사 속에서 보는 것이 아니라 그것이 중국의 사회적·문화적 맥락 속에서 형성되었다는 시각을 함께 던지는 데에 있다. 국가차원의 ‘국민 만들기’라는 강한 영향과 조선족 종족정체성의 역동적인 측면을 살펴봄으로써 중국이라는 국가 맥락 안에서의 종족성이 갖는 정치성을 함께 발견하는 것이다. 또한 본 논의에서는 조선족 정체성에서 고국인 한국에 대해 느끼는 감정의 원근법이 조선족의 종족정체성을 결정하는 절대적인 요소라고 오해할 만한 도식을 피하고자 한다. 정체성의 유연함이나 유동성 혹은 변화가능성들은 ‘중국(혹은 모국)스러운 것’이라는 상상과 ‘한국(혹은 고국)스러운 것’이라는 양 끝을 가진 스펙트럼 사이의 표류를 의미하는 것이 아니라, 오히려 다양한 맥락

들을 나름의 방식으로 정의하고 오고가며 경계를 설정해 가는 다층적인 행위 자체에 있는 것임을 살펴보고자 한다. 즉, 조선족의 정체성을 중국이라는 국가 안에서 주류인 한족(漢族)과의 관계, 타 소수민족과의 관계, 한국 또는 한국인과의 다양한 관계와 조우 속에서 경계를 만들고 정체성의 결을 다듬는 과정으로 보고자 하는 것이다. 특히 조선족 자치주 인구가 감소하고 대도시를 중심으로 한 집거지구로의 조선족 이주가 증가함에 따라 이러한 사회적 현상을 고려한 연구의 필요성이 대두되고 있다. 중국 국가민족위원회의 자료에 따르면 조선족 농촌인구가 연해지방이나 동북의 도시로 이동하는 비율은 한족과 타 소수민족의 전체인구 대비 이동인구 비율보다 현저하게 높으며, 이러한 현상은 꾸준히 지속되는 경향을 보이고 있다(최우길 1999). 이는 중국 내에서도 조선족이 상대적으로 더 급격한 변화를 겪고 있다는 것을 의미한다. 우리시대의 조선족의 이해에 있어서는 분리된 (혹은 분리된 것으로 보였던) 조선족 자치주나 집거구의 조선족 사회만을 연구하는데 그치거나, 균질하거나 균질한 것에 가깝다고 판단되었던 일원적인 조선족 정체성만을 논하는 것은 한계점을 가지고 있는 것이다. 중국 사회의 변화 속에 더욱 다층화된 조선족의 양상을 살펴보는 것이 오늘의 조선족을 이해하는데 보다 도움이 될 것이다. 또한 유명기(2002: 78)가 지적하듯이 중국의 국가 영역과 조선족의 종족성이 역사적으로 완전하게 정립되거나 고정된 의미가 아니었다는 점을 기반으로 생각해볼 때, 역사적 변화와 중국의 사회문화적 배경을 기반으로 국가와 종족의 문제를 이해하는 것이 보다 정확하게 오늘날 중국적 맥락과 그 안의 조선족의 경험과 정체성의 형성들을 고찰하는데 도움이 될 것이다. 따라서 본 연구는 중국의 조선족을 대상으로 조선족 정체성의 형성이 종족과 국가라는 개념들 간의 상호추동 속에서 특히 소수민족 교육의 현장인 조선족학교에서 어떻게 그 경계를 설정해가고, 다층적인 방식으로 설명되고 실천되는지에 초점을 맞추고자 한다.

2. 연구대상 및 방법

본 연구의 연구대상지로 설정된 곳은 대련시 조선족학교(大連市朝鮮族學校)이다. 대련시조선족학교가 자리한 대련시는 조선족의 인구밀도가 제일 높은 중국 동북 3성 중 요녕성 남단에 위치한 중국의 5대 무역도시이자 첫 금융개방도시다. 연구지는 대련이 연변과 같은 조선족 자치주에 비해 타 종족과의 교류가 빈번하고, 밖으로부터의 인구 유입량이 높은 도시 지역이라 조선족 사회의 전반적인 변화상이 잘 반영되어 있을 것이라 예상하고 대련시 조선족학교를 연구대상지로 결정하였다. 또한 중국 내의 타 소수민족보다 상대적으로 급속한 변화를 겪고 있는 조선족을 통해 도시화와 초국가적인 이주 등 중국 사회의 새로운 변화상이 종족정체성에 끼치는 영향 또한 함께 읽어낼 수 있을 것이라고 기대하였다. 게다가 대련시조선족학교는 대련시내 유일한 소수민족 학교이기 때문에 조선족 구성원이 모일 수 있는 거의 유일한 공식적인 공간이었다. 또한 현재 초등학교(‘小學’)부터 중학교(‘初中’)와 고등학교(‘高中’)⁴⁾를 포함한 12개 학년 360여 명의 학생을 가르치고 있었기에, 조선족 정체성과 같은 심리적인 요소와 변화상을 연구하기에 적절한 규모를 가지고 있었다.

본 연구의 예비조사는 2008년 6월과 7월에 이루어졌으며, 본 조사는 2008년 9월 중순부터 11월 말까지 진행되었다. 현대의 중국 교육이 20세기 중국 역사와 긴밀하게 연결되어있고 궁극적으로는 정부 차원에서 선전과 정책에 긴밀히 연결되어있다는 점(Peterson & Hayhoe 2001)을 고려해 볼 때 학교 교육을 통한 ‘국민 만들기’의 양상과 국가의 공식적인 설명방식을 적절하게 파악하기 위해 학교의 수업과 행사에 대

4) 중국의 ‘小學’, ‘初中’, ‘高中’은 차례대로 우리나라의 초등학교, 중학교, 고등학교에 해당하는 교육과정이다.

한 참여관찰과 구성원과의 면담을 수행하고 교과과정에 대한 자료 조사를 병행하였다. 또한 이에 대한 공식적 교육의 내용과 중국의 공적 교육 체계에 대한 구성원들의 수용 혹은 변용 및 저항의 방식을 알기 위해 학교 내외의 다양한 행사에 대한 참여관찰을 수행했다. 교사와 학부모, 학생 그리고 졸업생들과 같은 학교 구성원들과의 심층면접과 관련 문헌에 대한 조사도 동시에 진행하였다.

3. 현대 조선족 교육과 대련시 조선족학교

현대 조선족은 중국 사회의 변화만큼이나 급격한 변화를 겪고 있다. 이 중에서도 특히 ‘조선족 위기론’은 중국 조선족 사회의 해체와 붕괴를 우려하는 목소리를 대변하고 있다. 현대 중국 조선족 위기론의 대두에 큰 영향을 미친 요인 중에 하나가 조선족 민족특색 교육의 위기설이었다. 오늘날 조선족 교육과 학교는 심각한 위기에 처해 있는 것으로 알려져 있다(권태환 외 2004; 김병호 1993). 조선족 인구의 증가가 더디고 아동층의 인구 증가율이 감소하고 있는데다가 국내외로의 이주가 급격하게 이루어지면서, 농촌의 소규모 조선족 학교는 폐교가 늘고 있다. 이에 따라 민족특색의 교육이 사장 위기에 놓인 것이 아니냐는 위기설이 대두되기 시작한 것이다. 이와 동시에 중국 사회에서 성공하기 위해서는 중국 주류 사회로 보다 적극적으로 진입해야 한다는 인식 때문에 한족 학교로 자녀를 진학시키는 학부모, 주변에 조선족 학교가 없어서 어쩔 수 없이 한족 학교로라도 자녀들을 진학시키는 학부모 등 다양한 이유 때문에 한족학교로 자녀들을 진학시키는 비율이 급속도로 늘어나고 있다. 게다가 조선족 인구가 빠른 속도로 도시로 유입되고 있음에도 해당 소수민족 집거지역이 아닌 경우 소수민족교육진흥기금의 혜택을 받을 수 없어 도시에서의 조선족 학교 설립 자체가 힘들고, 설립이 이루어지

더라도 그 수가 많지 않아 도시에서의 조선족 학교 교육이 더욱 어려워지고 있는 것도 우려의 원인 중 하나다. 농촌 지역을 중심으로 한 집거구와 도시지역의 차이가 크기 때문에 조선족 학교의 연구에서는 지역적 특수성 역시 함께 고려해야 한다. 대련시 조선족학교의 경우는 일반적인 조선족 자치구나 집거구의 학교와는 조금 다른 양상을 보이고 있는데, 1984년 당시 43명에 그쳤던 학생 수가 1990년대 후반에는 오히려 500여명⁵⁾으로 증가한 것이 그 단적인 예이다. 연해지역의 주요 도시 중에 하나로 조선족 인구유입 증가율이 높았으며, 이에 따라 학교의 구성도 변화를 겪었기 때문이다.

대련시 조선족학교는 대련시내에서 유일한 소수민족학교⁶⁾이며 중국의 정책적, 사회문화적 흐름과 함께 개방도시이자 무역도시라는 대련시의 도시화, 현대화의 영향을 받아왔다. 대련시 조선족학교는 아직 조선‘族’의 개념이 완전히 정립되지 않은 40년대에는 ‘조선인’, ‘한국인’과 같은 학교 이름을 써서 외국인 학교와 같은 개념으로 운영되고 있었다. 이는 크게 보아서는 1920년대 후반부터 1930년대 초반까지 조선 출신의 이주자들은 외국인으로 인식했던 중국공산당의 입장(정신철

5) 1990년대 후반과 2000년대 초반에는 500여 명에 가까운 학생이 대련시 조선족 학교를 다니고 있었으나, 이는 당시의 대련시로의 급속한 조선족 인구 유입뿐만 아니라 한국인 인구의 증가도 큰 역할을 했다. 초창기 한국인 이주자 자녀들이 중국 현지에 적응하는 초기 단계로 대련시에 유일했던 조선족학교를 선택했기 때문이다. 현재는 약 360여 명의 학생들이 대련시 조선족학교에서 공부하고 있다. 오늘날 상대적으로 학생 수가 감소한 이유는 첫째, 대련시 조선족이 주류 사회로의 진입에 상대적으로 더 유리한 일반 한족 학교를 선택하는 경우가 늘고 있기 때문이다. 둘째는 기존에는 조선족 학교를 기반으로 중국 사회에의 적응을 꾀하던 한국 유학생 중 상당수가 이제는 국제부 등을 동시 운영하는 일반 한족 학교로 바로 진학하는 경우가 늘고 있기 때문이다.

6) 박용욱(2007: 77)에 따르면 “‘중화인민공화국외무교육법’ 제18조에는 국무원 교육행정부문과 성, 자치구, 직할시 인민정부에서는 수요에 근거하여 경제발전 지역에 소수민족 적령 아동들과 소년들을 받아들이는 학교(학급)를 꾸려야 한다고 규정되어있다. 이는 성급 이상의 기준을 얻고 연해개방도시에 공립조선족학교를 세울 수 있다는 것과 공립조선족학교가 꾸러질 경우 우리 학생들이 공립학교에서 9년 의무교육을 받게 될 수 있음을 의미한다.”고 설명하고 있는데, 대련시 조선족학교 역시 이러한 법률을 기반한 공립학교로서 요녕성의 기준을 얻어 설립되고 현재에도 대련시 교육국의 기준을 통해 주요 사업들을 진행하는 방식으로 운영되고 있다.

2000)이 반영되는 것이라 할 수 있다. 비록 1939년 모택동이 처음으로 ‘조선족’이라는 표현을 써서 조선족을 중국의 국민에 포함된 소수민족으로 지칭하기는 하지만 이전까지 1940년대 후반까지도 조선족에 대한 명칭은 통일되지 못했고 대련시조선족학교의 입장이나 이름 역시 그러한 궤적을 따르고 있었다. 1950년대에 들어서면서 비로소 중국 사회 전반에 ‘조선족’이라는 명칭이 정립되기 시작했고 대련시조선족학교도 이 명칭을 쓰게 되었다. 1950년대부터 본격화된 이른바 ‘민족식별(民族識別)’ 작업은 중국 내의 다양한 소수민족 명칭을 재정비하고 정부 입장에서 공인하고 포섭하는 ‘통합을 위한 분류’라고 할 수 있었다(이강원 2000). 이 당시 조선족 인구는 연변 지역을 중심으로 관리되었고, 당국의 입장에서는 절대적으로 조선족 인구가 많지 않은 대련시 내에 학생도 많지 않은 초중부를 운영할 필요가 없다고 판단했다. 때문에 대련시 조선족학교는 교육국의 지시로 안산(鞍山)지역으로 초중부를 분리 이전시키기도 하였다. 뒤이은 반우파, 문화대혁명 시기에는 공식적인 문건이 남아있지 않았으나⁷⁾ 구술을 통해 거의 폐교에 가까운 곤란을 겪었던 것을 확인할 수 있었다. 월경(越境)민족인 조선족의 경우, 특히 조선민족의 말과 글을 사용하는 조선족학교 교육이 배타시되고, 교장을 비롯한 주요 관계자들이 반동분자나 외국 스파이로 낙인찍혀 고초를 겪기도 하였다.

그러나 1978년 등소평이 복권되어 개혁개방 정책을 펼치면서 대련시가 발전하기 시작하고, 대련시조선족학교가 겪던 어려움도 누그러지게 된다. 특히 1990년대 이후에는 대련시 조선족학교의 학생 수도 급속도로 증가하였으며, 오늘날에 이르기까지 시설과 학급 수의 측면에서

7) 혹은 연구자에게는 제공되지 않았다. 실제로 연구자는 사석에서의 구술 이외에 ‘공식’적인 문건과 ‘내부’ 문건 등의 제공을 받는데 어려움을 겪었는데, 어떠한 방식으로든 시 교육국에 연구자의 조사활동이 알려져 행정적 불편을 겪을 것을 방지하고자 한 교사들의 방침 때문이었다.

8) 조선족학교자체자료참고: 〈大連市朝鮮族學校 校慶 60〉2006 大連市朝鮮族學校.

9) 2008년 8월 8일자 〈료녕신문〉 참고.

〈표 1〉 대련시 조선족학교(大連市朝鮮族學校)의 변천 과정

시기	학교 연혁 내용
1946. 4	대련시 한국인중(소)학교(大連市韓國人中(小)學校) 설립
1949. 9	여대시대련 조선인소학교(旅大市大連朝鮮人學校)로 개명
1953. 9	대련조선민족소학교(大連朝鮮民族小學校)로 개명 초중반 설립(設初中班)
	*1957년 초중반은 안산으로 이동함(1957年初中遷至鞍山).
1985. 9	대련시 조선족학교(大連市朝鮮族學校)로 개명
1986. 9	대련시 조선족학교 부설유치원 설립(大連市朝鮮族學校下設幼稚園)
1998. 9	대련시 조선족학교 중학부 설립(設立大連市朝鮮族學校初中部)
2001. 9	대련시 조선족학교 고등부 창설(創設大連市朝鮮族學校高中部) ⁸⁾
2008. 9	대련시 조선족학교 고등부 정식인가 및 운영 ⁹⁾

발전을 거듭해왔음을 알 수 있었다. 대련시는 90년대 초반에는 5천여 명으로 추산되던 조선족 인구가 최근에는 2만 명 이상¹⁰⁾으로 급증하였다. 이에 따라 그 이전에는 소학교만 운영하고 있던 대련시 조선족학교가 1998년에는 중학부를 설립하게 된다. 또한 2001년에는 고등부를 창설하여 교육국 감독 아래 일반 한족학교의 부속부로 운영하다가 2008년 말 정식으로 고등부가 설립인가 되었다(〈표 1〉 참고).

현재 대련시 조선족학교는 부설 유치원과 초, 중, 고등부가 운영되고 있으며, 초중고의 12개 학년 12개 학급의 학생 수는 360여 명이고 45명(43명의 조선족교사, 2명의 만주족교사)의 교사가 근무하고 있다. 대련시 조선족학교의 구성원 중 상당수가 대련 외의 지역에서 이주해 온 경험을 가지고 있는데, 학생들이 대련시에서 출생했다라도 그 부모

10) 대련시 전체의 인구수는 호구 인구수 기준으로 578.2만 명에 이르고, 그 중 소수민족 인구는 33.6만 명이다. 이 중 만주족(滿族) 27.4만 명, 회족(回族) 1.4만 명을 뒤이어 조선족이 1.3만 명의 인구를 차지하고 있다. 그러나 이는 어디까지나 행정상의 호구를 중심으로 산출한 인구이며, 실질적으로 대련에 살고 있는 조선족 인구는 2만 명 이상으로 추산되고 있다(大連日報 2005年 2月 6日 <http://www.daliandaily.com.cn/>, 대련연감 <http://www.dl.gov.cn> 참고).

세대는 거의 대부분이 대련시로 전입한 경험을 가지고 있다. 교사 중에서도 타 지역 출신으로 대련시 호구를 가진 배우자와 결혼하면서 전입해온 경우가 적지 않으며, 이 경우 교사의 자녀는 거의 대련시 조선족학교로 진학하고 있다. 각 학급에 적게는 3명에서 많게는 11명가량의 총 51명의 한국 학생들이 함께 공부하고 있으며, 초등학교와 중학교에 일부(각 1명) 북한 학생도 재학 중이다. 대련시 조선족학교는 다양한 배경을 가진 구성원으로 구성되어 있는데, 이들이 대련시 조선족 학교를 선택한 이유도 그들 자신의 배경만큼이나 다양한 방식으로 설명되고 있다. 대련시로 갓 전입해온 구성원의 경우는 도시 지역에서의 새로운 종족네트워크와 조선어 교육으로 대표되는 자녀들의 종족성 유지를 위해 조선족 학교를 선택하는 경우가 많다. 기존 대련시 거주자의 경우도 자녀들의 종족성 유지를 조선족 학교 진학 결정의 주요한 원인으로 드는 경우가 많으나, 입시제도에서의 유리함 역시 강조된다. 조선족들이 조선족학교가 갖는 의미와 조선족학교를 선택한 이유를 설명하는 방식은 각각의 입장에 따라서 강조되는 측면이 조금씩 다른데, 그 주요 유형은 대략 다음과 같다.

[사례 1] 학부모 L(40대, 여), (조선어)¹¹⁾

리창하이(리창하이)가 한족 여자를 얻었잖아요. 부모들이 막 반대해도 뭐. 주변에 조선족 여자가 아예 없었는데, 뭐. 그런데 이제 그 아들이 하나 있는데, 지 아버지 지하고 모순이 생기니까(다투게 되니까) 리창하이한테 눈을 흘기면서 ‘당신들 조선족들은 말이야!(你们朝鲜族~)’ 바로 이러더래요. 그 작은 게. 지 엄마가 말하는 거 듣고 그러는 거지 뭐. 리창하이랑 안 좋을 때 그런 말 하고 그랬대요. 그래, 리창하이(리창하이)가 놀라서 아(아이)를 바로 조선족 유치원(幼稚園) 넣었잖아요. 쪽 조선족학교 보낼 거라고 하더라고요. 얼마나 기가 막혀, ‘당신들 조선족들은 말이야!(你们朝鲜族~)’! 지 아(자기 아들이)가 바로 그랬으니.

11) 면답이 조선어로 이루어진 경우는 (조선어), 중국어로 이루어진 경우는 (중국어)라고 표시하였다. 면답이 조선어로 이루어진 경우에도 조선족의 언어 특성상 중국어 어휘를 섞어 쓴 경우는 그대로 표기하였다.

[사례 1]의 면담 속에 등장하는 리창하이라는 조선족은 30대 중반의 조선족 남성으로서 연길 지역에서 조선족 학교를 졸업하고, 90년대 후반 대련시에 직장을 잡아 이주해온 후 한족 여성과 결혼하였다. 그러나 한족 부인과의 통혼으로 얻은 아들이 스스로를 전혀 ‘조선족’으로 생각하지 않고 아버지와 자신을 다른 종족정체성을 가진 것으로 생각하고 표현하기 시작하자, 아버지인 리창하이 씨는 충격을 받게 된다. 실제로 이 이야기는 리창하이 씨를 간접적으로라도 알고 있는 다른 많은 조선족들에게 자주 회자되는 이야기였는데, 어린 조선족 세대들의 변화와 종족정체성의 위기를 상징하는 일화인 듯 보였다. 결국 리창하이 씨는 잡거지구인 대련시에서 유일한 조선족학교인 대련시 조선족학교에 아이를 진학시킴으로써 아이가 종족정체성을 획득하기를 기대하는 모습을 보인다.

잡거지구의 특성상 다양한 구성원이 함께 섞여 있는데다가 조선족 인구가 절대적으로 많지 않기 때문에 대련시에서 조선족끼리의 교류는 쉽지 않은 일이다. 더구나 해당 사례와 같이 조선족과 타 민족과의 통혼도 증가하면서 조선족의 순혈적 개념이 사라지고, 특히 민족의 가장 큰 특징인 언어를 잃어버린다는 것에 대한 위기의식이 중요한 문제로 대두된다. 특히 세대별로 각기 다른 종족정체성이 혈족의 인식에 대한 차이를 불러온다는 위기감은 조선족학교를 선택하게 되는 강력한 동인이 된다. 리창하이 씨 본인뿐만 아니라 그의 이야기를 전하는 다른 조선족 구성원들 역시 자신의 자녀 세대가 부모와 스스로를 동일한 민족으로 여기지 않는다는 것은 상당한 단절감과 위기감을 불러일으킨다고 토로한다. 이 경우 부모세대는 자녀가 다른 조선족 구성원들과 교류하고 함께 공부하면서 조선족으로서의 귀속감을 느끼게 되고, 스스로의 종족정체성을 강화하는 가장 적합한 대안으로 조선족 학교를 선택하게 된다고 말한다.

[사례 2]: 학부모 K(40대, 남), (조선어)

“조선민족이 조선어를 하는 건 당연한 거죠. 저 고유의 말도 못하면 그 민족이라 할 수가 없지.(… 중략 …) L사장 아(아이)는 한족 학교를 다녀가지고 조선어를 하나도 못해요. 그거 요즘에 얼마나 후회를 하는데! 요새는 조선어 하는 게 또 얼마나 취업하기 좋은데요. 나도 한국 자주 가지만 사업하는데 조선탈처럼 중요한 게 없어요.”

대련시조선족학교가 갖는 함의는 단지 종족성 자체의 강조에만 국한된 것이 아니다. 조선족학교에서 공부하는 것을 [사례 2]의 경우처럼 종족정체성과 실리를 동시에 추구하기 위한 방편이라고 설명하는 경우도 있다. 학부모 K는 자신이 조선어를 할 수 있었기 때문에 다양한 사업 기회를 얻을 수 있었고, 그렇기 때문에 소수민족으로서 드물게 성공했다고 생각한다. 이 때문에 그에게 조선어를 할 수 있다는 것은 매우 중요한 자산으로 인식된다. 그러나 대련시 토박이로 자라고 한족 학교를 나온 아내(조선족)가 조선어를 잘하지 못하고, 자신은 사업 때문에 자녀와 있을 기회가 없어 조선어를 가르치기가 쉽지 않았다고 얘기한다. 이와 동시에 조선족인데 조선어를 하지 못한다는 것은 민족의 특성을 잃는 일이라며, 자신의 아내도 이 때문에 속상해한다고 덧붙였다. [사례 2]에서는 조선어의 습득이 조선족학교 선택의 가장 중요한 동인으로 작용되고 있는데, 이는 한국과의 교류 증가에 따른 실리적 측면과 종족정체성으로서의 민족언어의 습득이라는 측면이 동시에 작용한 것으로 보인다.

[사례 3] L(고2, 여), (조선어)

“조선족학교는 한족학교보다 그래도 압력(스트레스)도 적고 경쟁도 그리 많이 세지 않고, 까오카오(高考: 우리나라의 대입수능에 해당하는 시험)질 때가 산점 얻기도 쉽잖아요.”

또한 [사례 3]의 경우처럼 실질적인 이득을 위한 것이라고 설명하는 경우도 있는데, 이는 학생들 중에서는 고등학생들 사이에서 가장 많이

언급되는 이슈이다. 조선족학교 구성원들은 대학 입시에서 소수민족 가산점을 얻기에 더 용이하고 일반 한족학교보다 경쟁이 덜하다는 점을 강조하면서 입시라는 실용적인 측면에서 조선족학교가 훨씬 유리하다¹²⁾는 설명을 한다. 학부모나 교사보다는 학생, 그 중에서도 고등학생들이 주로 대학입시에서의 실리적인 측면을 고려해 합리적인 선택을 했음을 강조하는 설명방식을 보이고 있었다. 고등생 L 역시, 사촌동생에게 조선족 학교 진학을 추천한 이유를 위와 같이 설명하면서, 대련시에서 많은 한족들과 경쟁하면서 좋은 대학에 진학하려면 가산점 문제를 고려하지 않을 수 없다고 주장한다.

이렇듯 대련시 조선족학교는 조선족 민족학교지만 그 구성원들은 각각의 다양한 목적과 이유 때문에 대련시 조선족학교를 선택하여 진학하고 있음을 알 수 있다. 따라서 구성원들에게 있어서도 조선족 학교는 단순히 종족성의 학습공간이 추가 되는 곳이 아니며, 단순히 중국의 ‘국민 만들기’의 일방적인 수용이 이루어지고 있는 장소는 아니라는 것을 확인 할 수 있다. 대련시 조선족학교 구성원들이 보여주는 것은 ‘국가’와 ‘종족’의 다양한 목적과 가치들이 함께 공존하는 곳인 것이다.

4. 대련시조선족학교 속의 국가와 종족의 문제

1) ‘국민 만들기’의 교육

조선족학교에서의 ‘국민 만들기’ 교육은 애국(愛國)의 강조로 공고화되는 모습을 보인다. 이 과정에서 특히 하나의 중국, 통일된 중국이라

12) 본 연구에서도 밝히겠지만 이에 대해서는 다양한 이견이 있다. 조선족 학교에서의 교육을 통해 입시에 유리한 고지를 차지할 수 있지만, 동시에 이는 때때로 일정 수준을 넘지 못하고, 주류 사회에서 더 크게 성공하는 것을 제약받는 것을 의미하기도 한다.

는 국가적 명제는 중화민족(中華民族)이란 레토릭으로 완성되고 동시에 중화민족은 이러한 통일된 중국을 만드는 주체로 그려진다. 교과서 속의 애국은 중화민족의 레토릭을 통해서 통일된 중국을 옹호하고 지지하는 것으로 확인된다. 이는 중국식 다문화교육¹³⁾을 통해서 더욱 심화되는 경향을 보인다. ‘품덕과 사회(品德與社會)’와 같은 초등학교 교과목에 대해 담당 교사는 “서로 다른 민족의 문화를 이해하고 민족의 단결을 제고하는” 중요한 내용을 담고 있다고 이야기한다. 실제로 초, 중, 고의 교육과정에서 사상과 품덕, 사상품덕, 사상정치 등의 과목에 반복적으로 등장하는 다문화 교육은 모두 중국 내 “서로 다른 민족들이 어우러져 서로를 이해하고 중화민족으로서 단결한다”는 내용(人民出版社 2001)을 담고 있다. 그런데 여기서 주목할 만한 사실은 각 ‘민족’의 서로에 대한 이해의 부분은 전통문화유산이나 예술에 초점이 맞추어져 있다는 점이다. 교과서에 따르면 중화민족은 하나의 응집된 실체이지만, 이를 이루고 있는 다양한 소수민족에는 차이가 존재한다. 그 차이의 간극을 매우는 것이 ‘이해’인데 이 이해는 각 소수민족 특유의 춤이나 노래, 문화유산 등을 배우고 이것이 중화민족 모두의 자랑임을 이해할 때 이루어진다는 것이 교과서의 설명방식이다. 이는 “중화의 재보(中華之瑰寶)”이며 “민족의 자랑(民族之驕傲)”인 “짱족의 산노래” “조선족의 춤”과 “고대의 한족, 선비족, 토번족”이 만든 “돈황석굴과 운강석굴, 룡문석굴” 등의 학습을 통해 드러난다. 차별과 민족 갈등이 없는 중국의 신화는 신장지역과 서장지역의 “일부 폭력적인 민족 분열론자”¹⁴⁾들의 행

13) 안경식(2007)이 지적하듯이 다문화교육은 나라마다 상황이 다르기 때문에 중심과제 역시 다르다. 그러나 근본적으로는 ‘중심’과 ‘주변’의 문제이고, ‘힘’의 문제이다. 그러기에 다문화교육은 교육문제이면서 동시에 정치문제이기도 하다. 현재 중국의 다문화교육은 소수민족문제에 집중되어있다. 사회계층이나 성별 종교 등과 관련해서는 논의가 진전되고 있지 않은데, 이는 중국의 다문화교육의 목표가 통합을 지향하며 ‘민족단결’이 중요한 정치적 문제로 다루어지고 있기 때문이다.

14) 2008 북경올림픽 기간 전과 올림픽 기간 중의 티벳과 신장 지역의 분리 운동에 관해 이야기하던 고등부 교사와 고등학생의 대화 중에서.

태를 비판하면서 다시금 완성된다. 게다가 이러한 설명방식은 중국 지방 간의 문화 차이와 함께 병렬적 형식으로 배치되어 학습된다. 중국 해안문화와 내륙문화가 각기 다르며 다양한 개성을 가지고 있다는 설명 뒤에 소수민족 간의 문화차를 언급하면서 자연스럽게 종족의 각기 다른 문화 차이는 중국이라는 하나의 영토에 포함된 지역 차이와 크게 다르지 않다는 것이 숨은 설명방식이다. 지역이 영토에 포함 되듯이 각 소수민족도 ‘중화민족’으로, ‘민족문화’도 ‘중화문화’로 수렴되는 것이다. 자연스럽게 조선족 역시 자랑스러운 중화민족의 일원으로 그려진다.

소학교 저학년의 교과과정에서와 같이 여러 소수민족들이 하나의 큰 가족과 같은 “중화대가정(中华大家庭)”을 이룬다거나, “모두 형제와 같은 민족”들이 모인 평화로운 중국(연변교육출판사 2006)이라는 감성적 접근은 “애국할 줄 알고, 부모님과 선생님 말 잘 듣고, 동무들끼리 의좋게 지내는”¹⁵⁾ 학생규범과 “국기와 국장을 사랑하고 국가를 부를 줄 알며 선생님께 주동적으로 인사하고 부모님 일을 돕는”¹⁶⁾ 도덕률과 매듭을 맺고 있다. 가정 → 사회 → 국가로 확장되는 유교식 개념과 연결 고리는 이러한 표현을 그대로 사용하고, 적어도 공식적인 영역에서는 거부감이 없이 재생산되는 개념들이다.

중화민족 이외에도 중국 국민으로의 융합정책을 위한 교육 중에서도 특히 강조된 것은 국민의 의무와 공산당의 동반자로서의 권리를 가르치는 것인데(Shih 2002), 개혁개방 후인 오늘날에는 ‘중국특색의 사회주의’가 반복적으로 강조된다. “영원히 퇴색하지 않는 기치”로 “맑스주의”와 “모택동사상”, “등소평리론”이 여전히 견지되지만, “현시대 중국”에서 “선진문화는 중국특색이 있는 사회주의건설의 위대한 실천에서 오는바”(연변교육출판사 2007: 120)를 교육하는 것이다. 공산당의 영도(领导)에 따라 “중국특색의 사회주의 신문화(中国特色的社会主义)

15) 국기계양식 중 학생대표 강화 중 “바른 학생”의 덕목으로 학생대표가 언급한 내용.

16) 소학교 교실 앞마다 푸른 바탕에 검정 글씨로 적혀있는 “소학생 생활규범” 중에서.

新文化)”를 부흥시키는 것(岳麓書社 2004: 125)을 강조한다. 주목할 것은 여기서 중국 공산주의 사상과 사회주의 체제의 변화를 가능케 한 것은 시대와 상황의 변화로 설명되지 않는다는 점이다. 그 힘은 “로씨야(러시아)”나 북조선과는 다른 ‘중국 특색’의, ‘중국 고유’의 사상과 힘에서 기인하는 것처럼 설명되고 있다. 이러한 변화마저 원본래 중국이 내재하고 있던 힘에서 비롯된 것이라고 이야기하는 것이다. 이는 Moore (1993: 4)가 언급한 것처럼 국민국가가 존속을 위해서 존재론적 내적 보존을 사상적으로 단행하고, 기술적 혹은 사회적 변화까지 내적 보존으로 끌어안는 과정과 유사하다. ‘중국특색의 사회주의’는 특색적인 존재로서의 ‘중국’이라는 내적보존을 사상적으로 설명하는 방식이며, 그 근원이 ‘중국 고유성’에 있기에 부수적인 사회변화조차 그 안으로 수렴된다. 변화로 인해 기존의 가치들과 그 가치의 존속이 흔들릴 위험이 있다면, 그 변화까지도 이미 기존 사상에 내재되어있던 존재인 것처럼 설명되는 것이다. 중국특색의 사회주의의 진정한 의미를 떠나서 그것이 바로 중국 ‘고유’의 힘과 내적보존을 의미한다는 교과서 식의 설명과 교육과정은 국가적 힘과 애국을 강조하는 또 다른 교육 방침임을 확인할 수 있다.

중학부와 고등부 교육과정에서 중국특색의 사회주의와 공산당의 우수성이 교과를 중심으로 합리성을 기반으로 설명되고 선진문화와 국가 발전을 위한 당위로 설명된다면, 초등학교에서는 이 과정이 학교생활의 일상 속으로 자연스럽게 용해되는 방식을 택한다. 특히 ‘소년선봉대원(少年先鋒隊員)’은 중국의 모든 초등학교에 존재하는 제도로, 소년선봉대는 공산주의의 이데올로기를 중심으로 자기 스스로를 개발하고 공산주의 사상을 익히며 당에 기여하고 국가의 법령과 규칙을 준수할 것을 주로 가르친다.¹⁷⁾ 선언문을 통해 공산주의의 위업은 국가 전체의 이미

17) Liu(1998: 77)는 소년선봉대원 제도가 단순한 상징적인 연결고리를 넘어서 어린이와 공산당 간의 강한 유대를 형성한다고 주장한다.

지와 연결되며 이를 위한 개인의 헌신은 당위성의 문제로 설명된다. 초등학교 2학년 학생들은 중국 국경절 휴일이 지난 후, 전원 소년선봉대원이 된다. 중학교 이후에 “신체 건강하고, 학업성적이 우수하고 품행이 방정한 대원”들이 선발되어 조직되는 공산당 청년당원이나 성인이 된 후의 사회적으로 성공한 당원이 되는 일과는 달리 초등학교 학생 전원이 같은 시기에 활동을 시작하도록 되어있는 소년선봉대원은 통과의례적 성격이 강하다. 이러한 소년대원의 표식은 “홍령진(紅領巾)”이란 붉은 스카프인데, 이 붉은 스카프는 공산당기의 붉은 색을 상징한다. 교사는 “홍령진”은 소중하게 여겨야 할 대상이며, 학생들 스스로 모범적인 활동을 하겠다고 약속한 상징임을 상기시킨다. 그리고 이는 추상적인 공산당의 교조를 따르는 충위를 떠나 “수업을 잘 듣고”, “점심시간 급식을 받을 때 차례를 잘 지키고”, “반급 동무(같은 반 친구)들과 사이좋게 지내는”¹⁸⁾ 등의 학교생활의 일상적인 부분까지 포함하는 것으로 설명된다. 그리고 이는 일상생활의 도덕과 예절바른 생활 태도와 공산당이 가르치는 가치 및 ‘애국’을 동시에 습득하는 교육방식을 따른다. 교사는 “홍령진”을 맨 학생이라면 공산당의 가치를 따라야 할뿐만 아니라, 예절바르고 학교의 규칙도 잘 지켜야 하는 학생이 되어야 하는 것이라고 가르치고, 학생들도 이러한 논조의 생활 규칙 목록을 함께 읽는다. 우리나라의 스승의 날에 해당하는 교사절에 교실 게시판을 자율적으로 꾸미는 과정에서 초등학교 학생들이 “선생님 사랑해요”라는 문구와 함께 중국 국기를 함께 그려 넣는 것도 이러한 방식의 연장선상이라 볼 수 있겠다. 이러한 일련의 교육과정과 방식들은 조선족학교만의 특성이 아니다. 중국의 일반 학교에서 통용되는 애국 교육이 조선족학교에서도 이루어지고 있다.

18) 처음 소년선봉대원이 된 소학교 2학년 학생들은 특히 초기인 10월 한 달간 다양한 규율과 일상적인 도덕률을 제시받았는데, 이를 지켜야 하는 이유는 거의 모두 “소년선봉대원이 되었으므로”라고 동일하게 설명되었다.

‘국민 만들기’의 내용은 교과과정과 학교 내의 생활지도 과정에서 지속적으로 전달되는데 조선족학교의 공식적인 교육 내용에서 이를 반박하거나 비판하는 경우는 찾아보기 힘들다. 다만 “한국 뉴스와 중국 뉴스를 다 봐서 공산당도 틀린 경우가 있다는 것을 안다.”는 고중 학생이나 사석에서 서로 친분이 있는 학부모와 교사가 중국 역사 이야기를 하면서 “교과서 얘기 전부 맞는 얘기는 아니잖아.”라고 비판하는 사례들을 통해 비공식적으로는 ‘국민 만들기’의 내용이 전적으로 수용되기만 하는 것은 아니라는 점을 확인할 수 있다.

2) 소수민족 학교로서의 특색 교육

위와 같이 대련시조선족 학교의 교육내용은 교과내용과 생활규범 등에서 ‘국민 만들기’를 지속적으로 강조하지만 이와 동시에 소수민족 학교로서 학습할 수 있으리라 기대되는 소수민족특색의 교육 역시 병행하고 있다. 그리고 중국 정부 역시 공식적으로 소수민족학교에서 민족 특색의 교육을 지원하고 장려함을 강조한다.

조선족학교에서의 소수민족특색교육은 특히 쌍어(雙語)교육, 즉 ‘이중언어’ 교육에 초점이 맞추어져 있는데 이는 실질적으로 조선족학교 구성원들 스스로가 소수민족학교의 특성으로 제일 중요하게 꼽는 요소이다. 또한 정책 층위에서 공식적으로 소수민족 교육에서 제일 중요한 특성으로 가장 빈번하게 언급되는 것 역시 이 ‘이중언어’ 교육이다(박근혜 2000; 채취균 2006). 특히 대련시 조선족학교는 학교가 아니면 조선어를 쓸 기회가 없는 대련시의 조선족 학생들에게 유일하게 조선어를 습득할 수 있게 도와주는 창구가 되기도 한다. 대련시 조선족학교는 조선어 수업과 ‘조선어 랑독시합’ ‘조선어 작문시합’ 등과 같은 특별활동으로 조선어 학습을 장려하고 있다. 이중언어는 초등학교를 기준으로 1학년은 조선어 8시간, 중국어 7시간, 2학년은 조선어, 중국어 각 7시간,

3학년은 조선어 6시간, 중국어 7시간, 4학년은 조선어, 중국어 각 7시간, 5학년은 조선어, 중국어 각 6시간 씩, 6학년은 조선어 7시간, 중국어 6시간으로 총 조선어 교육시간은 41시간, 중국어 교육시간은 40시간이다.¹⁹⁾ 기본적으로 중국정부의 공식교육과정을 따르면서 이중언어 교육이 첨가된 형태로 운영(中華人民共和國義務教育法實施細則 참고)되는데, 수업을 가르칠 때의 사용언어에 대해서는 매우 자율적이라고 할 수 있다. 연변 등지의 조선족 학교의 수업은 중국어 시간을 제외하고는 대개 조선어로 이루어지는 반면에 대련시조선족학교와 같은 경우는 조선족학교 진학 전에 조선어를 배운 경험이 전혀 없는 학생들도 대다수 있어서, 중국어로 진행되는 경우가 많다. 초등학교에서는 적응을 위해 조선어와 중국어를 병행해서 사용하고, 상대적으로 부족한 조선어의 연습을 위해서 조선어를 주로 쓰다가 입시가 중요해지는 중학교와 고등학교의 교육과정에서는 대개의 경우 중국어를 사용하는 것을 확인할 수 있었다. 따라서 이중언어 교육에서 민족언어인 조선어의 중요성이 강조되고는 있지만, 이와 동시에 중국사회의 주요 강점인 유창한 중국어 사용을 동시에 강조하고 있음을 알 수 있다.

민족특색의 교육을 말함에 있어서 전통문화²⁰⁾의 교육 역시 간과할 수는 없을 것이다. 조선족 학교 내에서의 전통문화의 교육은 정규 교육과정보다는 특별 행사를 중심으로 진행되는데 그 종류로는 학생들의 전통 춤 공연과 신년모임 때와 같은 특별한 명절 때 한복 입기, 조선족 고유의 음식 만들기(특히 김치)와 같은 활동이 있다. 부채춤과 상고 돌리기 같은 전통 춤 공연은 외부행사 준비와 연계되어 학습되는 경우가 많고, 한복을 입고 명절 행사를 한다거나 조선족 고유의 음식 만들기

19) 대련시조선족학교 소학부 시간표 참고. 이는 타 지역 조선족 학교의 수업시수에서도 동일하게 확인되었다.

20) 전통문화는 상당히 광의적인 개념이지만, 이 장에서는 조선족 스스로 고유의 전통이라고 생각하는, ‘민족’ 특색의 풍습과 예술, 음식, 복장 등 중에서 학교 안의 구성원들을 통해 실행되거나 언급되는 내용에 초점을 맞추었다.

같은 활동은 친목을 다지는 의미에서 비공식적인 행사의 성격을 띠고 이루어지는 경우가 더 많다. 실제로 대다수의 대련시 조선족학교 구성원들은 조선족특색의 전통문화교육을 정규적인 교육의 내용으로 인식하지 않으며, 비공식적인 친목활동과 취미활동 등과 연계지어 이해하고 있음을 확인할 수 있었다.

이와 동시에 공식적인 민족교육 안에 포함되지는 않지만 같은 조선족 구성원들과 교류하고 생활하면서 귀속감을 느끼고 스스로 조선족이라고 인식하는 계기를 갖는 것도 중요한 요소 중에 하나이다. 정병호(2003)의 지적처럼 주류 중심의 사회에서 소수민족학교라는 “존재” 자체가 이미 종족성의 표현이 되는 것이다. 특히 중국의 경우는 도시지역과 잡거지구에서는 소수민족학교가 거의 존재하지 않는데다가, 설립인가를 받는 자체가 거의 불가능한 경우가 많다. 교복 및 커리큘럼, 그 밖의 학교 운영의 부분에 있어서 상당부분이 중국 교육국의 방침에 따라 다른 학교들과 크게 차이가 없는 것처럼 보이지만 ‘조선족 학교’가 존재한다는 사실과, 그런 조선족 학교에 다니고 있다는 사실 자체가 스스로 조선족임을 확인하고 강조하게 되는 계기가 된다.

이와 더불어 구성원들 간의 정서적 유대감 역시 종족정체성을 강화하는 중요한 요소가 된다. 한족학교에 비해 상대적으로 적은 학생 수와 대다수가 초등학교부터 고등학교까지 함께 하면서 교사와 학생, 그리고 학부모들은 하나의 공동체를 이룬다. 학교 밖에서도 지속되는 이러한 친밀함과 인간적 유대는 이들에게 귀속감의 중요한 동인이 된다. 또한 이는 학교 밖에서 다른 한족 학교 교사와 학생들을 접하면서 익숙한 ‘우리’와 우리와는 다른 ‘한족’이라는 집단의 차이를 더 강하게 느끼게 한다. 예컨대 학생들은 학원과 같은 장소에서 한족 학생들을 접하면서 공부하는 내용은 같더라도 공부하는 방식은 매우 다르다는 점을 느낀다. 암기식 학습 위주와 정서적 유대감보다는 “경쟁심이 센” 한족 학생들 간의 관계는 조선족 학생들로 하여금 자신들이 가지고 있는 상대적으로

덜 억압적인 학습 분위기와 보다 친밀한 교우 관계가 특별하다는 생각을 하게 만든다. 그리고 이에 대한 원인을 많은 학생 수에 따른 한족 학교 구성 등에서 찾은 것이 아니라 종족적 기질로 설명하는 경우가 많다. 조선족 교사들 역시 학생들과 지속적 유대를 맺지 않는 한족 교사들의 태도를 지적하면서 스스로 조선족학교 교사임을 강조한다.

“조선 민족”과의 교류 경험 역시 조선족학교 구성원들에게는 스스로의 ‘종족성’을 확인하는 계기가 된다. 본국이라고 할 수 있는 한국과 미국 및 일본 등지의 교포 및 동포 단체를 통해서 때때로 재정 지원²¹⁾을 받고, 한국의 학교들과 자매결연을 맺는 경험을 통해서 국적을 넘는 ‘민족’, ‘핏줄’이라는 연결고리를 이야기하기도 한다. 또한 이러한 경험이 ‘조선어’를 할 수 있으면 타지의 같은 민족과도 원활히 교류할 수 있다는 것을 깨닫게 했기 때문에 ‘조선어’ 학습을 더욱 강조하는 계기가 되기도 한다.

3) 소수민족학교의 한계와 그 한계 넘어서기

중국의 민족교육에 대한 국가의 공식적인 설명 방식에서는 민족특색의 교육이 강조되고 이에 대한 지원이 적극적으로 이루어진다고 이야기한다. 실제로 대련시 조선족학교 구성원들은 중국의 소수민족정책의 우수성을 자주 강조하고 소수민족교육 지원에 관한 칭찬도 아끼지 않는 데, 실질적으로는 민족학교이기 때문에 발생하는 한계들에 부딪히기도 한다.

그 중에서 가장 큰 문제는 입시에 관련된 불리한 지점들이다. 사실 중국의 소수민족은 대학입시에서 가산점 10점을 얻는다. 동일한 점수를

21) 그러나 이 과정에서는 항상 제약이 따른다. 실제로 교사 T는 조사자와의 면담에서 “외국(한국 포함)에서 지원을 받게 되면 조사받는 것은 물론이고, 과정이 너무 복잡해서 골치가 아프다.”라고 언급한 바 있다.

언었을 경우에는 소수민족 학생이 우선 선발되는 제도도 있다. 조선족 학교에서 공부한 조선족은 쌍어 교육을 받았기 때문에 어문(중국어)시험과 조선어 시험을 각각 치게 되는데, 이 과목들에서도 상대적으로 쉽게 점수를 올릴 수 있다. 쌍어 교육 교과과정에서 어문과목의 수준은 일반 학교의 교과과정 어문과목보다 훨씬 쉽게 진행되기에 어문과목의 시험문제 역시 쉽게 출제되고, 조선어문 과목의 출제는 조선족이 맡는데 출제자는 같은 조선족 학생들의 고득점을 원하는데다가 평이한 수준으로 출제하는 것이 이 과목의 관례라서 시험문제 수준이 낮기 때문이다.²²⁾ 그러나 이러한 제도가 조선족이 대학입시나 그 이후의 성과에서 절대적으로 유리한 입장을 차지하는 조건이 되지는 못한다. Calvo (1998)의 지적과 같이 교육 내용의 중요도를 가리고 우선순위에 따라 지속적이고 공식적인 교육의 내용으로 포함시킬 것인가 그렇지 않을 것인가를 정하는 것은 결과적으로 차별을 낳는 아이러니가 된다. 쌍어 교육에서는 조선어를 가르치는 교과과정²³⁾은 포함되어 있으나, 그렇다고 해서 어문(중국어)을 가르치는 교과과정의 시수를 줄인다거나 다른 교과목의 교수 시수를 조정할 수 있는 것은 아니다. 따라서 교사가 가르치고 학생이 배워야 할 부담은 일반 학교보다 훨씬 크다고 할 수 있다. 이 때문에 상당수의 조선족학교는 5년제도 가능하다고 허가해둔 중국

22) 연구자는 실제로 이러한 이유 때문에 한족학교에 다니다가 조선족학교로 전학한 대련시 조선족학교 고등학생과 그 학부모와 각기 따로 면담할 기회가 있었는데, 학부모는 “조선족으로서 늦게라도 조선말을 배우게 하기 위해” 말을 전학시켰다고 설명한 반면, 학생은 “입시에서 유리한 조건 때문에 부모님이 추천해서” 전학했다고 설명하였다. 연구자는 학생이 설명한 바대로 “입시에서 유리한 조건”이 전학에 가장 큰 원인이 되었다고 평가하였으나, 학부모의 설명방식도 완전히 거짓이라고 생각하지는 않았다. 실제로 이 학부모는 자녀가 어렸을 때부터 집에서라도 조선어로 대화하기를 다양한 방법으로 자녀에게 학습시켰고, 학생 역시 자신의 부모가 조선어와 조선어 학습을 중시 여겼음을 다른 면담을 통해 확인시켜주었기 때문이다.

23) 중국의 교육과정 개발 체제는 교육과정의 기본 틀은 중앙정부가 설정하고, 구체적인 세부사항은 시, 성에서 제시하는 절충식 체제를 유지하고 있다. 따라서 중앙 정부는 특수한 경우를 제외하고 총체적인 기획을 수립하고 시, 성에서는 정부에 맞는 계획을 마련하고 자치주나 각 지방 실정에 적합한 교육과정을 개발하여 각 학교에서 시행하는 과정을 거치고 있다(이규은 2004).

초등학교 커리큘럼 제도에서도 6년제를 선택하거나 심지어 7년제로 진행되기도 한다. 이와 동시에 특히 고등부에서는 대학입시에 중점적으로 영향을 미칠 다른 주요과목들에 대한 보충이 힘들어진다는 단점이 있다. 결과적으로 이 때문에 입시 경쟁력이 떨어질 가능성이 높은 것이다.

[사례 4] S(여, 고 3)와의 면담 중에서 (조선어)

“학원에서 들으니까 한족 학교에서는 체육이나 음악 같은 것도 하나도 안 한대요. 그 시간에 영어나 수학 같은 거 중요한 거 하나씩. 모의고사 같은 거 쳐보면 한족 애들은 다 아는 거예요. 교과서에 안 나오는 것도 엄청 많은데 한족 학교에서는 프린트랑 밖에서 나오는 문제 같은 것도 되게 많이 풀어봐서 다 안대요.”

[사례 5] H(고중 한어교사, 여, 40대)와의 대화 중에서 (조선어)

“학교가 잘 되려면 입시 성적이 좋아야 하잖아요. 우리도 부커(補課: 보충 수업) 같은 거 많이 하려고 했죠. 그거 원래 불법이어도 한족 학교들은 다 하잖아요. 근데 우리는 대련시에 소수민족학교 우리 하나 밖에 없으니까 주시 받거든요. 고발이 그렇게 자주 들어가는 거예요. 수업 끝나는데도 부커한다고. 그러니까 또 위에서 와서 못하게 하고. 그래도 입시가 중요하니까 전에 교장 선생님이 그래도 부커 계속 하시고 그랬다니까요. (... 중략 ...) 그래도 원체 못하게 하니까 결국 그만됐죠, 뭐.

위와 같은 사례들에서 조선족학교 구성원들이 겪고 있는 고충이 드러나고 있는데, 이미 제한된 시수에서 불리한 입장을 가지고 있는 조선족학교 구성원들은 민족학교로서 가지고 있는 특수성 때문에 당국의 주시를 받게 되고 이 때문에 다른 일반 학교에서는 공공연하게 이루어지고 있는 편법을 사용할 수 없는 이중고를 겪게 된다. 타 한족학교에서는 입시 경쟁에서 좋은 성적을 얻기 위해서 예체능 과목을 줄이고 밤 10시에서 11시까지 보충 수업이나 자율학습이 자유롭게 이루어지는 반면에, 대련시 조선족학교는 “아무리 늦게까지 자율학습이 가능하다 하더라도 9시까지밖에 하지 못하는 상황”이며 그나마도 일반적인 학교의 동향을

이미 알고 있는 당국에서 조금 “눈을 감아주기 때문에 가능한 일”인 것이다. 또한 학교에서 배우는 내용 자체도 한족 학교가 조선족 학교보다 훨씬 심화된 것을 배우는데 이는 “한족 학교 교직공(교사)의 수가 많고” 다양한데다가 “교과 연구가 이미 많이 이루어졌고” 학생들의 경쟁이 더 치열하기 때문이다. “대련시 조선족학교는 그래도 연변자치주 지역 등의 조선족학교보다는 훨씬 나은데” 그 이유는 대련시 조선족학교에서는 중국어(語文²⁴) 교과서를 한족 학교 학생들과 동일한 수준의 책과 병행해서 가르치고, 한국 유학생들을 제외하고는 “전부 중국어(漢語²⁵)로 된 교본”을 쓰는데다가 조선어문을 제외하고는 “전부 중국어로 가르치기 때문”이다. 대련시 조선족학교 구성원들과의 대화를 통해 확인할 수 있었던 것은 대련시 조선족학교 구성원들이 학교의 존속을 위해서 가장 중요한 요소는 대학입시에서의 성공 여부라고 생각한다는 지점이었다. 조선족학교에 진학을 망설이는 가장 큰 이유가 바로 대학 입시에서 상대적으로 경쟁력을 잃게 될지도 모른다는 우려 때문이다.²⁶⁾ 이 때문에 학생들의 유치를 위해서는 대련시 조선족학교의 대학 진학률이 중요한 문제였고, 중국교육부 직속의 국가중점대학²⁷⁾인 대련이공대학(大連理工大學) 등의 주요 명문대에 진학한 학생 이름을 주요 게시판에 게시해두고 홍보한다.

이러한 대학입시는 사실 조선족학교의 구성원들에게 주류사회로의 진출기회를 의미한다. 특히 도시지역에서는 졸업 후 사회에 진출해서

24) 중국에서 중국의 ‘국어’과목을 지칭하는 말.

25) 중국에서 자국어(를) 지칭하는 말 중에 하나.

26) 과거 홍콩강성 목단시 조선족학교 교사였던 S(여, 40대, 현재 대련시에서 외국어학원 운영 중)는 “어차피 중국에서 계속 사니까 사회적응이 쉬운 한족 학교에 보내는 것이 유리하다”고 말하면서 자신도 자녀에게 조선어는 가르쳤지만 “6살부터 아예 중국 유치원에 보냈어요. 경쟁력 떨어질까봐.”라고 강조했다.

27) 중국의 중점학교는 국가에서 집중적으로 지원, 육성하는 학교를 의미하며 대학뿐만 아니라 소학교, 초중학교, 고등학교에도 중점학교가 있다. 중점학교는 소위 명문 학교로 해당 진학 입시를 치른 학생 중에 우수한 학생들을 선점할 수 있으며, 소수민족학교가 중점학교가 되는 경우는 거의 드물다.

다른 많은 한족들과 경쟁하기 위해서는 대학진학이 중요한 사회적 자본 중에 하나가 된다. 대련시 조선족학교 구성원들은 하나 같이 중국공산당의 소수민족정책의 우수성을 인정하고, 소수민족출신 학생이 대학입시에서 유리하도록 가산점을 받고 있다고 설명한다. 그러나 그러한 정책이나 제도들이 중국 사회에 근본적으로 내재되어 있는 소수민족으로서의 불리함을 완전히 극복하게 하지는 못한다는 점은 인식하고 있다. 그리고 그를 극복하기 위한 방편으로 학교의 재량과 개인 차원의 노력이 필요하다고 설명한다.

대학입시 이외의 중국 사회에서의 경쟁력 부분에서 문제시되는 민족학교의 문제점은 바로 제한된 ‘관시(關係)’이다. 중국 사회에서의 사람과 사람간의 관계는 단순한 친분 형성을 떠나 사회적으로 중요한 자본이 된다. 그러나 대련시 조선족학교에는 학년별로 한 학급만 있을 뿐이며, 각 학급의 학생 수도 50~60명 이상인 한족 학교에 비해 대단히 적은 20~40명 사이이다. 따라서 학교 안에서 교류하고 관계를 맺는 친구들은 상당히 한정되어 있는 편이다. 이 때문에 중국 주류 사회에서의 경쟁력이 떨어진다는 인식은 조선족학교 구성원들 사이에서도 공유되고 있다.

[사례 6] 학부모 O(고등학생 학부모, 40대, 여), K(퇴임 교사, 50대, 여), G(조선족 사업가, 40대, 남)과의 대화 중에서 (조선어)

G: 우리 애는 공부는 잘하는데 한족 학교 다녀서 조선어 한마디도 못해서 아쉽다니까. 지금이라도 조선어 생각하면 조선학교 보내고 싶는데 너무 늦어서 혼란 올까봐.

O: 지금은 안 되지.

K: 지금은 못 따라옵니다.

O: 그리고 남자애는 한족학교 보내야 해. 중국 사람을 많이 알아야 이 다음에 사회에서 성공하지.

K: 그래요, 큰 일하려면 한족 학교 가야지요.

[사례 7] H(중학생 학부모, 여, 40대)와의 대화중에서 (조선어)

다행히 우리 애가 다방면에 흥취가 있어요(관심이 많아요). 그래서 뭐 과학 같은 거 한족 애들이랑 다 연결된 모임에 나가요. 시에서 하는 청년관 있거든요. 애 아빠하고 나는 아주 뭐 좋다고 해요. (조선족)학교에서는 소학교 때부터 매일 만나는 친구 만나니까 새로운 정보도 없고, (하지만 그 모임에서는) 한족학교 애들이 어떻게 공부하나도 알 수 있고, 한족 애들이랑 교류하니까 나중에 사회 나가서도 서로 관계가 있어 좋잖아요.

위의 사례에서와 같이 조선족학교의 구성원들은 중국의 주류사회에 진출하기 위해서는 주류인 한족과의 ‘판시’가 필요하고 조선족학교는 이를 충족해줄 수 없음을 인식하고 있다. 따라서 이를 극복하기 위해서는 아예 한족학교에 진학하거나, 한족과의 교류가 가능한 개별적인 통로를 부차적으로 찾아야 한다고 설명하며 때로는 이를 상대방에게 권고하기도 한다.

이렇듯 민족학교의 한계가 지적되는 상황에서 대련시 조선족학교 구성원의 대응 방식은 다양한데, 특히 교육 제공자인 교사들의 경우는 실질적인 측면에 있어서의 경쟁력의 부재 대신에 일종의 대안적 교육²⁸⁾을 제공하는 조선족학교의 장점을 강조하면서 주류인 “한족과는 다르다”는 측면을 강조하는 입장을 취한다.

[사례 8] P(중학생 학부모, 여, 40대)와의 대화 중에서 (조선어)

생각해보라. 한족 학교 50~60명이면 반주임 한 사람이 어떻게 다 챙겨주겠

28) 정병호(2003)는 재일조선학교가 갖는 대안교육으로서의 함의를 설명한 바 있다. 그에 따르면 재일조선학교 구성원들은 일본 사회에서 출세하고자 하기보다는 재일동포사회 안에서 현실적인 생업을 갖거나 조국과 민족을 위한 일을 더욱 의미 있게 생각하고 있다고 한다. 조선족학교 구성원들도 일종의 대안 교육으로서 조선족학교의 장점을 이야기한다. 그러나 조선족학교 구성원들은 조선족만의 사회 안에서의 활동에 가치를 두고 있지는 않다. 재일조선학교와 달리 조선족학교는 중국의 공립학교의 일종이며, 조선족학교 구성원의 인식 역시 완전히 독립되고 분리된 존재로서의 조선족 사회보다는 연구자의 조사과정에서 정리된 바에 따르면 ‘요우 원화(有文化)’와 ‘요우 능력(有能力)’ - 지식과 학력이 높은 사람이나 경제적으로 크게 성공한 사람으로 각각 해석할 수 있다 - 한 성공의 두 모습을 지향한다. 그리고 그 무대는 조선족사회 안으로 국한된 것이 아니다.

나. 1년 내 발언 한번 못 할 수 있다. 조선족 학교는 많아도 25명이니까 고루 관심 받는다.

한족 학교 애들은 경쟁이 너무 심해서 압력(스트레스)이 크다.
우리학교는 애들끼리도 서로 친해서 왕따 같은 게 없다.

[사례 9] K(고중 2학년생, 여)과의 면담 중에서 (중국어)

학원에서 보면 한족 학교 애들은 매일 공부만 하고 자기들끼리 경쟁이 너무 심하다. 학교 선생님하고도 별로 안 친한 거 같고 그냥 공부만 한다.

위의 사례에서 확인할 수 있듯이 대련시 조선족학교 구성원들은 조선족학교 학생들이 경쟁이 덜한 환경에서 스트레스 없이 공부하고 교사와 학생들, 학생과 학생들 간의 관계도 매우 친밀하다고 이야기하고 있다. 실제로 연구자의 조사과정에서 소학교 교실에서도 학생이 교사에게 자연스럽게 달려가 안기고, 교사가 학생들의 자세한 가정환경을 알고 있는 것을 확인할 수 있었다. 초중학생과 고중학생들은 오랜 기간 친구였던 같은 반 친구들을 “형제”나 “자매”와 같다고 표현하고, 사적으로도 교사와 친밀한 관계를 유지하는 것도 관찰되었다. 그러나 이러한 관계는 빈도수는 떨어지더라도 일반 학교에서도 찾아볼 수 있는 현상이라는 점에서 조선족학교가 갖는 긍정적 차이점은 구성원들에 의해 특히 강조되는 경향이 크다고 생각 되었다.

경쟁이 적고 구성원들 간에 친밀한 관계가 가능한 것은 학생 수가 적고 입시나 시험에 대한 치열함이 상대적으로 떨어지는 경우가 많기 때문인데, 이러한 이유들은 또다시 조선족 학교의 한계와 직접적으로 연결된다. 가족적인 관계라는 장점과 제한적인 ‘판시’라는 단점이, 경쟁이 적고 스트레스 없이 공부할 수 있다는 긍정적인 측면과 상대적으로 입시 경쟁력이 떨어지는 환경이라는 제한적 측면이 동전의 양면처럼 결합되어있는 모순된 상황인 것이다. 특히 대학입시에서는 앞서 언급한 소수민족 가산점 제도의 문제까지 복합적으로 작용하여, 종족성(조선족 학교로의 진학)을 버려야 주류사회로의 진입(대학입시에서의 성공)이

가능한 상황과, 종족성을 강조(조선족학교로의 진학하여 소수민족 가산 점 제도의 혜택을 받아야)해야 주류사회 진입의 가능성(대학 입시에서 성공할 가능성)이 높아지는 상황이 아이러니하게 충돌하는 것을 확인할 수 있다. 그러나 이런 모순된 상황 속에서도 대련시 조선족학교 구성원 들은 조선족학교가 가진 한계들에 상반되는 조선족학교의 장점을 제시 한다.

두 번째 대응 방식으로는 한족 학교와 ‘다르지 않음’을 강조하는 화법을 들 수 있다. 대련시 조선족학교의 구성원 중 특히 교사는 한족학교에서 쓰는 교과서와 대련시 조선족학교에서 쓰는 교과서와 가르치는 내용이 전혀 다르지 않다고 자주 강조한다. 또한 한족 학교에 비해서 제한적이기는 하지만 비밀스럽게 보충수업을 진행하기도 하고, “학생들의 경쟁력 제고를 위해” 과외 교습을 주선하거나 학원 수강을 추천하는 경우도 있다. 고등부 학급에서는 시험을 치고 나면 1분단 첫 번째 줄부터 시험 결과 등수 순으로 앉게 하는데 담임교사는 이를 “학생들에게 학습 동기부여를 하기 위한 것”으로 설명하고 학생들은 이러한 담임교사의 방침 때문에 “부끄럽지 않기 위해서 모두 세계(열심히) 공부한다.”고 설명한다. 경쟁력을 높이려는 대련시 조선족학교의 노력은 다음의 사례에서도 정리될 수 있다.

[사례 10] T(전임교사, 50대, 여)와의 면담 중에서 (조선어)

연변 같은데 있는 일반 조선족 학교보다는 대련시 조선족학교의 수준이 훨씬 높다. 일반 조선족학교는 이중 언어 부담 때문에 초등학교 과정이 7년인 경우가 많다. 나는 우리 애들 손해나는 게 싫어서 저질로 6년으로 진행했다. 일반 조선족학교는 한어가 약한데 우리 애들은 한어가 훨씬 강하다. 중국 학교(한족학교)랑 똑같이 가르친다. 고등부는 한어로만 된 교과서를 주로 쓰는데 입시 때문이다. 대련시 모의고사와 연변 등지 등을 다 합한 조선족 출제 모의고사도 치게 하는데 교과서랑 수준과 내용이 각기 달라서 모의고사는 따로 준비하게 한다. 우리 학교에서는 배우지 않았던 부분도 많으니까 공부를 따로 시켜서 보게 하는 것이다. 당연히 성취도는 아주 높다.

이러한 대응 방식은 사실 첫 번째로 제시되었던 대응 방식과는 상반된 양상을 보이고 있지만, ‘민족’학교이기 때문에 자연발생적으로 생겨난 ‘적은 학생 수’, ‘경쟁력의 부재’라는 한계적 조건들을 적극적으로 극복하고 주류인 한족학교와 다르지 않음을 강조함으로써 조선족학교 구성원들의 주류화를 지향하는 것이라고 볼 수 있다.

대련시 조선족학교 구성원들은 국가의 ‘공식적인 설명’과는 달리 현실에서는 민족학교가 한계를 가지고 있음을 자각하고 있다. 이에 대한 대응은 국가가 만든 교육 제도나 교육 당국 차원에서 정책적 측면에 대한 비판으로 연결되지는 않는다. 다만 대응 과정 속에서 소수민족학교이기 때문에 자연스럽게 주어졌던 한계들이 곧 장점으로 설명되거나, 그 한계들을 적극적으로 극복하려는 양상을 확인할 수 있다. 두 가지의 대응 방식은 모순되는 것처럼 보이지만 이는 모두 궁극적으로는 조선족 학교를 존속·육성시키고 졸업생들의 주류사회로의 진입을 가능하게 하려는 지향점을 지닌다는 점에서 공통점이 있다.

대련시 조선족학교구성원들은 이와 같은 대응을 통해서 조선족학교로서의 ‘종족성’과 중국 사회에서의 성공이라는 측면을 모두 아우르고자 노력한다. 교문 안과 밖의 가치들을 교문을 넘나들면서 획득해가고자 하는 것이다. 이 과정에서 주류사회로 대표되는 ‘국가’와 조선족 학교로 대표되는 ‘종족’ 간의 이분법이 존재하지 않고, 국가가 부여한 ‘종족’에 대한 한계와 제한은 ‘국가’에 반하거나 대립하려는 양상으로 전개되는 것이 아니라, ‘국가’ 안으로 완전히 포함되려는 노력이나 ‘종족’만이 가지고 있는 특징적 장점으로 보완된다. 입시제도를 비롯한 국가의 제도들 속에서 소수민족이 취할 수 있는 장점을 취하되, 제도로 인해서 발생하는 경쟁력의 부재와 같은 요소들은 오히려 “적은 학생 수이지만 조선족 특유의 가족적 분위기” 혹은 “친밀하고 견고한” 종족적 네트워크로 극복하려 하는 것이다.

마지막으로 대련시 조선족학교 구성원들은 적극적으로 소수민족의

정체성을 강조하면서 국가가 공식적으로 지원하는 우대정책을 이용하거나 국가의 공식적인 설명 틀을 자신들에게 유리하게 이용함으로써 제한된 사회적 자원을 얻기 위해 노력하기도 하고, 공식적으로 국민임을 강조함으로써 조선족만의 비공식 영역을 확장시키려는 노력을 하기도 하는데 이는 모두 국가와 종족을 유연하게 접합²⁹⁾시켜 타자화에 저항하는 전략임을 확인할 수 있다. 소수민족으로서의 위치를 이용하거나, 조선족으로서의 동질한 집단의 목소리를 넘으로써 사회적·정치적 자원을 확보하고자하는 것이다. 그 대표적인 예로 다음의 사례를 들 수 있다.

[사례 11] 대련시 조선족학교의 중·고등부 추가 설립을 교육국에 신청했을 때

1997년 대련시 조선족학교는 중학부와 고등부 설립을 허가해줄 것을 대련시 교육부에 신청하게 된다. 교장과 부교장이 대련시 교육부를 방문하여 정식 인가를 요청하였으나 이는 그 자리에서 바로 거절되었다. 시 차원에서도 계획이 없으며 고려 대상에 드는 사안이 아니라는 것이 그 이유였다. 대련시 조선족학교 측에서는 그간 몇 년에 걸쳐 비공식적으로는 교육국 담당 인사들에게 운을 떼어 놓은 상태였기 때문에 이러한 반응에 당황할 수밖에 없었다. 당시 교장은 대련이라는 산재 지구에서 민족 교육이 더욱 중요함을 강조하였고 조선족학교와 한족학교는 교재의 체계가 서로 다르기 때문에 조선족학교 졸업생들이 상급학교에 진학할 때 교육 연계가 이루어지지 않는다는 점을 들면서 교육국 담당자를 설득하고자 하였다. 그러나 이 요청은 다시 거절되었다. 대련시 조선족학교의 교사들은 수차례 교육국을 반복해서 방문했고 재차 요청했으나 이는 번번이 거절당했다. 학부모들과 학생들까지 청원서를 들고 함께 찾아갔으나 소용이 없었다.

29) 여기서의 접합(articulation: 절합이라고도 번역된다.)은 Hall(1964)의 개념에서 차용해왔다. Hall은 접합이란 어떤 조건에서 두 개의 다른 요소들을 통일시킬 수 있는 연결 상태를 의미한다고 설명한다. 그에 따르면 접합은 특정 시점에서 다양한 사회적 조건에 따라 이루어지는 임의적인 것이지만 궁극적으로 구조의 결정으로부터 자유롭지 못하다는 사실을 전제한다. 동시에 지배 이데올로기에 의해서 주어졌 의미에 저항할 수 있는 주체의 능력 역시 이 접합과정에 영향력을 행사한다고 보았다(임영호 1996). 본 연구에서는 ‘접합’이라는 개념이 특정한 세력 간의 의미작용의 정치를 적절히 드러내줄 수 있을 것이라 기대하여 차용하였다. 또한 다양한 사회적 요인들과 가치들의 작용이 ‘국가’와 ‘종족’의 접합에 영향을 미치고 조선족이라는 주체 역시 이 접합과정에 관여한다는 의미로 사용하였다.

결국 당시 교장과 주임 교사가 다시 찾아가서 “우리가 조선족이라고 그러는 것 아니냐? 왜 우리만 학교를 꾸려주지(설립해주지) 않는가, 이걸 명백한 대한족주의(大漢族主義)다!”라고 소리를 지르며 항의하자 조선족학교의 요청은 구체적으로 검토되기 시작했으며, 고등부는 설립 자체는 일시 보류되었으나 차차 설립 준비를 하도록 지시한 상태로 전환되었고, 중학부는 설립을 인가받게 된다.

이에 대해 대련시조선족학교 구성원들은 “대련시 조선족이 이 문제로 다 같이 일떠서면(봉기하면) 문제가 커지기 때문에” 교육국 공무원들이 긴장했으며, 정부 차원에서도 공식적으로 ‘민족’문제가 발생하면 책임자를 문책하는 경우가 많아서 인가가 떨어지게 된 것이라고 설명했다.

위의 사례에서 대련시 조선족학교 구성원들은 자신들의 설립 인가 신청이 예산 부족과 같은 부수적인 이유 탓이기도 하지만 본질적으로는 조선족이기 때문에 거절되었다고 생각한다. 그리고 이를 극복하고 차별에 저항하는 방식으로 국가의 공식적인 설명 방식을 차용한다. 하나 된 중국의 구성원으로서 존중받아야 하는 소수민족(조선족)을 무시하는 것(어려운 절차 과정과 요청 거부)은 국가차원에서 공식적으로 부정되고 기피되는 ‘대한족주의’라는 직접적인 용어를 써 비판함으로써 교육공무원들을 당황하게 만든 것이다. 이러한 저항 방식은 민족문제를 민감하게 처리하게 되어있는 공무원들에게 적절한 경고가 되었고, 대련시조선족학교 구성원들은 원하던 바를 어느 정도 성취할 수 있었다. 이러한 저항 방식에서 사용된 전략은 ‘적극적으로 소수민족이 되기’라고 할 수 있는데, 소수민족의 위치를 이용함으로써 중국 사회 안에서의 자원 획득을 용이하게 하려는 노력이 바로 그것이다.³⁰⁾ 바로 ‘국가’의 타자화에 대한 저항 방식으로서의 ‘종족’을 드러냄으로써 사회적 자원을 획득한다.

‘국가’의 타자화에 대한 저항 방식으로서의 ‘종족’은 종족성을 강조

30) Hansen(1999)은 중국 남서부 지역의 소수민족들이 제한된 사회적 자원들을 획득하기 위해서 아이러니하게도 스스로 소수민족임을 강조하고 적극적으로 소수민족이 됨으로써 온전한 중국 국민이 된다고 설명한 바 있다.

하고 이를 특화시킴으로써 사용되기도 한다. 조선족들은 주류사회로의 진입이 어렵고, 더구나 주류사회에서도 지도자로서 활동하는 것에 조선족이라는 종족성이 한계로 작용하는 것을 인식하고 있다. 그리고 이러한 차별과 타자화에 저항하기 위한 전략을 구사하게 되는데, 예컨대 조선어문 교수 영역에서 성급우수교원(省級優秀教員)으로 선발된 교사가 조선어문을 가르치게 된 계기 중 하나로 “한족 교사들과는 경쟁에서 이기기 힘들니까 조선족만 가능한 과목을 가르치면서 특성을 살렸다”고 설명한다거나, 요녕성 차원의 기업인 모임의 임원진으로 선출되고자 하는 학부모가 선거 전략을 이야기하면서 “일반 간부로 나가면 힘들니까 소수민족대표로 선출되도록 하겠다”고 하는 것은, 일반적인 조건에서는 얻기 힘든 사회적 성취나 지위를 소수민족이라는 조선족이라는 종족적 지위를 통해 획득하고 하는 전형적인 사례라고 할 수 있다. 이 과정에서 차별과 타자화 때문에 좌절되었던 사회적 자본을 획득할 가능성을 높이고 그 전략적 도구로서 조선족의 ‘종족’이 강조된다.

그러나 주의해야 할 지점은 ‘종족’ 그 자체는 앞서 살펴본 바와 같이 타자화와 차별의 직접적인 대상이 되기도 하는 양가성을 지니고 있다는 것이다. ‘종족’을 강조한 전략의 핵심은 그 근거로 제시된 종족차별 없이 하나 된 중국이라는 강력한 국가적 구호로부터 배태되고 있는 것이다. 이 때문에 여기서의 ‘종족’의 강조는 국가로부터 완전히 분리된 독립항이자 대립항으로서의 종족이 아니라 사실상 국가에 의해 위치지어진 ‘종족’이다.

4. 맺는 말

조선족 정체성 구성에 큰 영향을 미치는 요소 중 하나인 조선족 교육은 증의적인 의미를 지니고 있다. 공공 교육으로서의 중국의 교육이

라는 측면과 조선족을 대상으로 한 소수민족교육이라는 측면을 모두 가지고 있다는 점이 그것이다. 그리고 그 과정 속에서 대련시조선족학교 구성원들은 적극적으로 주류사회에 진출한 성공한 ‘국민’이 되기를 지향하면서도 동시에 조선족으로서의 종족 특성을 지키고자 노력한다.

중국의 소수민족 교육은 국가에 의해 공식적으로 허용되고 지원받는다. 그러나 이러한 허용과 지원이 조선족 종족정체성 강화에 전적으로 기여한다고 보기는 힘들다. 국가는 교육을 통해 민족 통합의 요소들을 강조하고 이 과정에서 민족의 ‘특색’은 좁은 의미의 문화적 요소로만 국한되는 경우가 많다. 또한 허용과 지원의 과정에서 복잡한 처리과정과 통제를 통해 소수민족학교의 자율성과 독립성은 제한받는 경우가 많다. 그리고 그 통제와 제한을 넘어서기 위해서 해당 구성원들은 국가와 종족을 접합시키는 정체성의 정치를 보여준다.

중국의 대련시조선족학교 사례를 통해 본 ‘국가-종족’의 관계는 반드시 상호대립적인 것이라기보다는 상호‘관계’의 과정과 역동 그 자체에 더욱 시사점이 있다. 조선족의 정체성 역시 이 관계 속에서 형성되어 간다. 국가와의 관계 속에서 종족은 스스로를 국가의 논리 안에서 조화롭게 그려내기도 하고, 때로는 국가로 스스로를 동화시키기도 하며, 때로는 이에 저항하고 이로부터 독자적인 공간을 확보하고자 하기도 한다. 대련시 조선족학교의 구성원들을 통해 본 ‘국가-종족’의 관계는 이탈과 해방이나 전복과 같은 논리가 아니라 공존과 경합이 함께하는 관계라 할 수 있다. 그리고 그 안에는 국가와 종족의 이분법이 아닌, 소수민족에게 주어진 사회적 자본과 논리, 그리고 이를 수용하고 변용, 혹은 이에 저항하는 다양한 구성원들의 가치들이 복합적으로 작용하고 있다는 사실을 주지하여야한다. 그리고 그 경합의 과정이 바로 조선족 정체성의 형성 양상이자 추동이라고 할 수 있겠다.

논문접수일: 2010년 4월 21일, 논문심사일: 2010년 6월 5일, 게재확정일: 2010년 6월 22일

참고문헌

권태환 편저

- 2004 『중국 조선족사회의 변화: 1990년 이후를 중심으로』, 서울대학교 출판부.

김광익

- 2000 “중국연구를 위한 방법론: 공식영역과 비공식영역의 관계”, 『아시아태평양지역연구』 2(2): 133-149.
- 2007 “다민족 국가인 중국 이해하기”, *Chindia Journal* 2007(1): 42-43.

김광익 외

- 2005 『종족과 민족: 그 단일과 보편의 신화를 넘어서』, 서울: 아카넷.

김범송

- 2008 “재중동포사회 아이덴티티의 다변화-인구이동과 가치관의 변화를 중심으로”, 해외교포문제연구소주최 ‘교포정책포럼’(미간행).

김병호

- 1993 『중국의 민족문제와 조선족』, 서울: 학고재.
- 2000 “중국조선족 농촌사회의 위기와 대책”, 『아시아태평양지역연구』 3(1): 27-60.

리상우

- 2007 “개혁기 중국조선족 사회의 정체성에 대한 고찰: 구심력과 원심력을 중심으로”, 『東亞研究』 53(2007. 8): 425-460.

박금해

- 2000 “중국조선족교육 그 현황과 과제”, 『아시아태평양지역연구』 3(1): 98-123.

박룡옥

- 2007 “연해 개방도시의 조선족 학교교육에 관한 생각”, 『중국 조선족 교육』 2007(2, 3): 75-77. (중국 간행저널, 발간: <중국조선교육> 잡지사)

- 방수옥
1999 “중국의 소수민족정책과 연변조선족사회”, 『재외한인연구』 8: 379-404.
- 안경식
2007 “중국소수민족교육의 과거와 현재: 다문화교육의 관점에서”, 『교육사상 연구』 21(2): 67-68.
- 양영균
2006 “베이징 거주 조선족의 정체성과 민족관계”, 『해외 한인의 민족관계』 문옥표 외, 서울: 아카넷, pp. 79-130.
- 유명기
2002 “민족과 국민 사이에서: 한국 체류 조선족들의 정체성 인식에 관하여”, 『한국문화인류학』 35(1): 73-100.
- 윤인진
2004 『코리아 디아스포라』, 서울: 고려대학교 출판부.
- 이강원
2000 『중국 변강에서 민족과 공간의 사회적 구성: 어문춘족 사회의 다민족화와 정체성의 정치』, 서울대학교 사회과학대학 지리학과 박사학위논문.
- 이규은
2004 “중국 연변 조선족 자치주의 초등학교 교육과정 연구”, 『초등교육 연구』 17(1): 327-351.
- 이정은
2009 “교문 넘나들기: 중국 조선족학교를 통해 본 ‘국민 만들기’와 종족 정체성”, 서울대학교 대학원 인류학과 석사학위논문.
- 이현정
2001 “연구논문: 조선족의 종족정체성 형성과정에 관한 연구”, 『비교문화연구』 7(2): 63-105.
- 임영호 편역
1996 『스튜어트 홀의 문화 이론』, 서울: 한나래.

전병철

1999 『20세기 중국조선족 10대사건』, 환경공업출판사.

정병호

2003 “재일 조선학교: 탈분단시대의 대안교육 현장”, 『창작과 비평』 122: 382-392

정신철

2000 『중국 조선족: 그들의 미래는』, 서울: 신인간사.

채취균

2006 “논문: 조선족 교육의 형성과정과 현안문제 고찰”, 『교육철학』 29: 179-198.

최우길

2005 『중국 조선족 연구』, 선문대학교 중한번역문헌연구소.

Anderson, Benedict

1983 *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*, Verso. (윤형숙 역, 2002 『상상의 공동체: 민족주의의 기원과 전파에 대한 성찰』 나남).

Barth, Fredrik

1969(Reissued 1998) *Ethnic Groups and Boundaries: The Social Organization of Culture Difference*, Waveland Press, Inc.

Calvo, Beatriz

1998 “The Policy of Modernization of Education: A Challenge to Democracy in Mexico,” in Yali Zou & Enrique T. Trueba, (eds.), *Ethnic Identity and Power: Cultural Contexts of Political Action in School and Society*, State University of New York Press.

Cohen, Abner

1969 *Custom and Politics in Urban Africa: A Study of Hausa Migrants in Youruba Towns*, London: Routledge and Kegan Paul.

Comaroff, John

1996 “Ethnicity, Nationalism, and the Politics of Difference,” in E.

Wilmsen and P. McAllister (eds.), *The Politics of Difference: Ethnic Premises in a World Power*, University of Chicago Press.

Hall, Stuart and P. Whannel

1964 *The Popular Arts*, London: Hutchinson.

Hansen, Mette Halskov

1999 *Lessons in Being Chinese: Minority Education and Ethnic Identity in Southwest China*, University of Washington Press.

Liu, Bing

1998 *The State, Ethnic Identity and Education: A Study of Primary Schooling for Minorities in Xinjiang and Inner Mongolia in China*, Institute of International Education, Stockholm University.

Moore, Sally Falk

1993 "Introduction: Moralizing States and the Ethnography of the Present," in Sally Falk Moore (ed.), *Moralizing states and the ethnography of the present*, VA: American Anthropological Association.

Ogden, Suzanne

1995 *China's Unsolved Issues: Politics, Development, and Culture*, 3rd edition, Prentice Hall.

Peterson, Glen, Ruth Hayhoe and Yongling Lu (eds.)

2001 "Introduction," in *Education, Culture, and Identity in Twentieth-Century China*, The University of Michigan Press, pp. 1-21.

Pieterse, Jan Nederveen

1996 "Varieties of Ethnic Politics and Ethnicity Discourse," in Wilmsen, Edwin D. & Patrick McAllister (eds.), *The Politics of Difference: Ethnic Premises in a World of Power*, The University of Chicago Press.

Shih, Chih-yu

2002 *Negotiating Ethnicity in China: Citizenship as a Response to*

the State, Routledge.

<중문 문헌 및 기타 참고자료>

孙杰远, 徐莉 著

2007 『人类学视野下的教育自觉』, 广西师范大学出版社.

张念宏 主, 編

1991 『中國教育百科全書』, 海洋出版.

초급중학교 교과서 『사상품성』 1999 연변교육출판사.

소학교 교과서 『어문 2』 2006 연변교육출판사.

고급중학교 교과서 『사상정치 3. 문화생활』 2007 연변교육출판사.

『教育大辞典·民族卷』 2001 上海教育出版社.

课程教材研究所 『语文 二年级 上册』 2001 人民出版社.

『历史: 文化发展历程(普通高中课程标准教科书)』 2004 岳麓书社.

『大连市朝鲜族学校 校庆 60』 2006 大连市朝鲜族学校.

延边教育出版社 <http://www.ybep.com.cn>

료녕신문 2008년 8월 8일자

大连日报 <http://www.daliandaily.com.cn>

대련연감 <http://www.dl.gov.cn>

中华人民共和国国家民族事物委员会 <http://www.seac.gov.cn>

中华人民共和国中央人民政府 中华人民共和国义务教育法实施细则

<http://www.gov.cn/flfg/2006-06/30/content>

〈Key concepts〉: Ethnic Minorities of China, State, Ethnic, Education, Identity
Politics

State and Ethnic in Korean-Chinese

School of China:

Focusing on the Case Study of *Dalian* Korean-Chinese School

Lee, Jeong eun*

Korean-Chinese (*Chaioxianzu*: 朝鲜族) used to be considered as foreigners or immigrants in Chinese society, but after the founding of the Peoples' Republic of China, they were bestowed new status as one of ethnic groups in China. Korean-Chinese have been building their unique identity in various ways under the influences of political and social changes. In particular, education is one of the major factors in the construction of Korean-Chinese identity. For Korean-Chinese, education not only consciousness raising for discovering ethnic identity, but also a process of 'making citizens' conducted by the state. Thus, Korean-Chinese School is the arena which highlights the principles of both the state (China) and ethnic group (Korean-Chinese). 'Making citizens' by State and 'ethnic identity' of Korean-Chinese sometimes coexist and sometimes compete with each other in Korean-Chinese School. Korean-Chinese School affects the

* M.A. in Anthropology, Seoul National University

process of Korean-Chinese identity construction, and the influence is composition of dynamic factors of socio-cultural contents.

This study examines the relation of 'state' and 'ethnic' in China with a focus on Korean-Chinese School. This thesis demonstrates how the members of Korean-Chinese School deals with official education and position themselves in the Chinese society. The students and teachers of Korean-Chinese School do not merely accept the official content of education, but modify or resist against it in various ways in everyday life.

The relation of 'state-ethnic' through the scope of Korean-chinese school is not always contradict but is articulated flexibly through Korean-Chinese Identity formation. Korean-Chinese show the relation of 'state-ethnic' as competition neither as logic of subversion nor emancipation. The relation of 'state' and 'ethnic' is not a dichotomy between two different things. It is an issue of 'process' that is affected by complex of various values, Chinese society, and socio-cultural context. In doing so, this 'process' reveals diverse aspects of identity formation of Korean-Chinese.