



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](#)

교육학석사학위논문

한·중 소설 비교를 통한 한국어
문화교육 연구

2013년 2월

서울대학교 대학원
국어교육과 한국어교육전공
周 旋 子

한·중 소설 비교를 통한 한국어
문화교육 연구

지도교수 윤 여 탁

이 논문을 교육학 석사학위논문으로 제출함

2012년 10월

서울대학교 대학원

국어교육과 한국어교육전공

주 선 자

주선자의 석사학위논문을 인준함

2012년 12월

위 원 장 _____ ⑩

부위원장 _____ ⑩

위 원 _____ ⑩

국문 초록

이 연구는 중국인 고급 학습자를 대상으로 한·중 소설 비교를 통한 문화 교수-학습 방안을 제시하는 것을 목적으로 한다. 즉 중국인 학습자로 하여금 한국 문학 교육을 통해 문화 지식을 함양하고 간문화적 능력을 제고하게 하는 것이다.

문학은 문화를 이해하는 가장 중요한 수단 중 하나로서 가치가 있고 실제적인 자료, 문화적 풍요화, 언어적 풍요화, 개인적 연관이라는 측면에서 외국어 교육의 효용성을 가지는데 지금까지 중국의 한국 문학교육은 주로 문학을 활용한 한국어 의사소통 교육과 한국 문학 그 자체에 대한 교수-학습을 위주로 진행해 왔으며 문학을 통한 문화교육 방법은 체계적으로 마련되어 있지 않은 상황이다. 한편 문학 교육의 이념과 방식에 있어서는, 지금까지의 전통적인 문법-번역식 교수법과 강독식 수업 방식의 영향을 많이 받아온 것이 문제점이라고 보았다. 문법-번역식 교수법에서는 문학 작품을 어휘와 문법 습득을 위한 도구로만 활용하였고, 강독식 교수법은 주로 작품의 고정된 의미의 해석에만 치우쳐 왔다. 따라서 문학 수업에서는 교사 위주의 주입식 교육이 주를 이루어 왔고, 결과적으로 학습자들은 문학에서 멀어지고 있다고 판단하였다.

본 연구에서는 그 대안으로 비교문학적 방법을 도입하였다. 현대적 의미의 비교문학은 서로 다른 나라의 문학 간의 내재적 특징을 논의하여 그들의 공통점과 차이점을 분석하고 문학의 유사성을 바탕으로 대비연구를 할 수 있다는 점에서 비교문학의 영역을 크게 확대시켰다. 비교문학적 접근을 통한 한국어 문학 교육에서 학습자는 세계 보편적 맥락에서, 혹은 특수한 맥락에서 한국 문화로서의 문학 작품을 이해하며, 자국의 문학 작품 및 사회문화적 맥락과의 대비를 통해 세계 보편의 정서뿐만 아니라, 자국 및 한국 문화의 특수성을 이해할 수 있다.

본 연구에서는 효과적인 교수-학습 방안을 도출하기 위하여 조사연구 방법과 실험연구 방법을 결합하였다. 조사연구는 중국 내 한국어교육 현장에서 문학교육의 현황, 그리고 중국인 학습자들의 한국어 문학교육에 대한 요구에 대한 기초 자료를 마련하고자 하였다. 실험연구는 연구자가 직접 수업을 실시하였고 그 주요 목적은 학습자들이 한·중 소설 비교를 통한 문화 수업 과정 중 어떤 반응을 보여 주는지, 학습 과정에 있어서 어려움과 문제점은 무엇인지, 어떤 부분을 많이 신장시킬 수 있는지, 교사로서 어떤 역할을 해야 하는지 고찰하기 위하여 고안되었다. 문학 학습 과정이 복잡한 사고 과정

이라는 점을 감안하여, 본 연구에서는 구체적으로 연구자가 수업 중 관찰과 녹음한 자료를 통하여 학습자들의 반응을 확인하였고 학습자들의 독립적인 작품 비교와 동료 학습자와의 토론 과정 중 겪은 어려움 및 이해 신장과정을 포착하고자 하였으며, 쓰기 결과물을 통하여 학습자들의 문화학습 상태를 재확인 하고, 끝으로 수업 종료 후 실시된 심층 면담에서 학습자 스스로 자기진술을 통하여 학습과정의 문제점을 도출해 내고자 유도하였다.

중국인 고급 학습자들의 한·중 소설 비교를 통한 문화 교육 양상에 근거하여, 학습자들이 비교문학적 접근법을 통해 보다 효과적인 문화 학습 수행을 도울 수 있도록 본 연구에서는 ‘비교 대상 작품의 정확한 이해’와 ‘보조자로서 교사의 역할’이라는 두 가지의 전제를 제시하였다. 문학을 통한 교수-학습 방법은 구체적으로 ‘비교 대상 작품의 선정’ ‘유사성을 통한 문화 요소 비교’ ‘토론을 통한 이해 심화’ ‘상호문화적인 글쓰기’를 중심으로 제시하였다.

본 연구는 다음과 같은 측면에서 의의를 지닌다.

첫째, 문학 수업은 기존의 문법-번역식 교수법과 강독식 교수법에서 벗어나 비교문학적 접근으로 구체적인 교수-학습 방법을 설계하고 교수-학습 양상을 보여주었다는 데서 그 가치를 지닌다.

둘째, 문학 작품을 어휘 습득과 문법 습득을 위한 도구로만 활용하였고, 작품 속 고정된 의미의 해석에만 치우쳐 왔던 문학 교수-학습 방법의 한계에서 벗어나 문학을 통한 간문화적 소통에 집중하였다. 이는 곧 한국어교육에서 문학의 교육 가치를 한 층 더 살리고 또한 문화교육의 매개와 구체적인 방안을 마련하는데 있어서 그 의의를 찾아볼 수 있을 것이다.

셋째, 한국어 학습자들의 작품 비교를 통한 문화교육 분석과 면담 자료, 쓰기 결과물은 한국어교사에게 학습자 중심의 문화 수업 환경을 조성할 수 있다는 점에서 주목할 수 있을 것이다.

* 주요어 : 한국어교육, 한·중 소설, 문화 교육, 비교 문학, 간문화적 소통, 한국 문화, 중국 문화

* 학 번 : 2010-24160

차 례

국 문 초 록	i
차 례	iii
 I. 서론	1
1. 연구 목적과 필요성	1
2. 연구사	4
3. 연구 대상과 방법	7
 II. 한·중 소설 비교를 통한 한국어 문화교육의 이론	16
1. 한국어 문학교육의 관점	16
1) 외국어교육에서 문학교육	16
2) 한국어교육에서 문학에 대한 관점 전환	17
2. 한국어 문학교육의 비교문학적 접근	20
1) 비교문학의 개념과 층위	20
2) 한국어교육에서 비교문학의 관점과 의의	22
3. 한국어교육에서 문화교육적 관점	24
1) 한국어교육에서 간문화적 관점	24
2) 한국어교육에서 문화의 층위	30
 III. 한·중 소설 비교를 통한 문학교육의 양상	36
1. 중국 내 한국어 문학교육에 대한 분석	36
1) 중국 내 한국어 문학교육 현황	36
2) 한국어 문학교육에 대한 요구 분석	43
2. 한·중 소설 비교를 통한 문학교육 내용	45
1) 성취문화 요소의 비교	47
2) 행동문화 요소의 비교	57
3) 관념문화 요소의 비교	63

3. 중국인 학습자들의 문화적 반응 양상	71
1) 타문화 인지 측면	72
2) 문화 간 차이의 이해 측면	73
3) 문화 간 차이의 수용 측면	76
IV. 한·중 소설 비교를 통한 문화교육 실제	81
1. 한·중 소설 비교를 통한 문화교육의 목표	81
2. 한·중 소설 비교를 통한 문화교육의 전제	83
1) 비교 대상 작품의 정확한 이해	85
2) 보조자로서 교사의 역할	87
3. 한·중 소설 비교를 통한 문화교육의 방법	89
1) 교사 측면	92
(1) 비교 대상 작품의 선정	92
2) 학습자 측면	95
(1) 유사성을 통한 문화 요소 비교	95
(2) 토론을 통한 이해 심화	100
(3) 상호문화적인 글쓰기	105
4. 한·중 소설 비교를 통한 문화교육의 검증	107
V. 결론	113
참고문헌	117
부록	123
Abstract	127

표 차례

<표 1-1> 실험 정보	12
<표 1-2> 중국 한국어교육 현장 주로 사용되는 문학교재	13
<표 1-3> 실험 작품	15
<표 2-1> 한국어 교원 자격 취득과 관련된 문화 영역과 항목	33
<표 3-1> 중국 각 대학교 문학 관련 과목 설치 상황	40
<표 3-2> 설문조사 문항	44
<표 3-3> 성취문화의 교육 내용	47
<표 3-4> 행동문화의 교육 내용	57
<표 3-5> 관념문화의 교육 내용	63
<표 4-1> 교사의 역할	91

그림 차례

<그림 2-1> 바이럼(M. Byram)의 간문화적 의사소통 능력 모델	27
<그림 2-2> 간문화적 의사소통의 요인	28
<그림 3-1> 문화 요소	46
<그림 4-1> 모란(P. R. Moran)의 학습 주기 도식	84

I. 서론

1. 연구 목적과 필요성

이 연구는 중국인 고급 학습자를 대상으로 한·중 소설 비교를 통한 문화 교수-학습 방안을 제시하는 것을 목적으로 하였다. 중국인 고급 학습자 수가 많이 늘어나고 있고 또한 문학교육의 목표와 방향에 대한 이해의 변화와 함께 중국의 한국어교육에서 문학을 통한 문화교육의 방법론적 접근의 변화가 필요하며 또 그 중요성이 부각되고 있다는 점에서 본 연구를 시작하였다.

최근에 중국 내 한국어교육의 규모가 급속히 확대되고 있음에도 불구하고 여러 방면에서 문제점이 제기되고 있다. 특히 대부분 중국인 학습자들이 한국 대중문화에 대한 단순하고 즉흥적인 호기심에, 또는 취업과 같은 실용적인 목적으로 한국어를 배우고 있기 때문에 이와 같은 한국어교육 열풍에는 거품이 있는 것으로 보인다. 현재 중국 내의 한국어교육 열풍은 시류(時流)적 현상이며, 상황에 따라서 그 위상은 쉽게 반전될 수 있을 것이다. 또한, 학습자의 학습 목표가 다양화되고 학습 수준이 고급화되면서 일상적 의사소통 능력을 배양하는 수준을 넘어서 목표 지역에 대한 이해 교육과 같은 고급 단계의 교육이 필요하다. 특히 중국대학교의 한국어학과 학습자들은 졸업한 후 관공서나 언론 기관에 취직하는 경우가 많은데 이렇게 한·중 교류에 직접적이고도 중요한 역할을 하는 인원들조차 한국 문화에 대해 심도 있게 이해하지 못한다면 두 나라의 문화적 공감대의 형성을 기대하기 힘들다.

문학은 문화를 이해하는 가장 중요한 수단 중 하나이며 그 자체도 문화의 하위 범주에 속한다. 문학은 정치, 경제, 사회의 맥락 속에서 형성된 그 지역의 산물이기 때문에 지역의 문학은 그 지역을 이해하는 열쇠가 되어 왔다. 콜리와 슬레이터(J. Collie & S. Slater)는 일찍이 가치가 있고 실제적인 자료(valuable authentic material), 문화적 풍요화(cultural enrichment), 언어적 풍요화(language enrichment), 개인적 연관(personal involvement)이라는 측면에서 외국어 교육에서의 문학 작품의 효용성을 주장하였다.¹⁾ 윤여탁(2007)

1) J. Collie & S. Slater, *Literature in the Language Classroom: A Resource Book*

은 한국어교육에서 문학교육의 방향을 문학을 활용한 한국어 의사소통 교육, 문학을 통한 한국 사회문화교육 및 한국 문학 그 자체에 대한 교수-학습을 목표로 하는 문학교육 등 세 가지로 제시하였다. 그러나 이러한 교육적 가치에도 불구하고 한국어교육에서의 문학교육은 아직도 제대로 체계를 갖추지 못한 채, 많은 문제점을 안고 있는 것이 현실이다. 한국어교육에서는 문학을 활용한 한국어 교수-학습 방법에 대해서는 호의적인 평가를 받지 못하고 있고 심지어는 부정적이거나 비판적인 시선을 받는 경우도 많이 있다.²⁾ 이러한 상황은 중국의 한국어교육에서도 마찬가지이다. 지금까지 중국의 한국어교육에서 문학교육은 주로 문학을 활용한 한국어 의사소통 교육과 한국 문학 그 자체에 대한 교수-학습을 위주로 진행해 왔으며 문학을 통한 문화교육 방법을 체계적으로 마련되어 있지 않은 상황이다. 또는 문학 교육의 이념과 방식에 있어서, 지금까지 전통적인 문법-번역식 교수법과 강독식 수업 방식의 영향을 많이 받아온 것이 문제점이라고 볼 수 있다. 한·중 수교 이후, 중국의 한국어교육은 더욱 발전해 나가고 있는 반면에 한국 문학교육은 계획적, 체계적으로 진행되지 못한 결과 실제 교육 현장에서는 학습자의 특성을 충분히 고려하지 못하여 학습자 수준에 맞지 않는 교재를 선택하는 등 학습자들이 문학 강의 내용을 제대로 소화하기 힘들었던 경우를 심심치 않게 볼 수 있다. 교사를 중심으로 한 강독방법은 많은 측면에서 학습자의 능동성을 살리지 못하고 있고 심지어 수업에 대한 학습자들의 관심과 흥미가 떨어졌던 사례도 역시 종종 보인다. 이에 따라 한국어 문학교육은 제 역할과 효용을 제대로 살리지 못하고 있다. 문법-번역식 교수법에서는 문학 작품을 어휘 습득과 문법 습득을 위한, 즉 언어 능력 신장을 위한 도구로만 활용하였고, 강독식 교수법은 전통적으로 작가 중심 혹은 작품 중심의 문학관의 영향을 받아 작품의 고정된 의미의 해석에만 치우쳐 왔다. 따라서 문학 수업에서는 교사 위주의 주입식 교육이 주를 이루어 왔고, 결과적으로 학습자들은 문학에서 멀어지고 있다고 판단하였다. 최근에 들어, 문학교육에 구성주의 수업 이념과 방식은 매우 혼란스러우며, 교육의 목표를 실현하기 어려운 점도 문제가 된다고 본다. 따라서 문학교

of Ideas and Activities, Cambridge University Press, 1987, 3-6쪽.

2) 윤여탁, 「비교문학을 적용한 외국어로서의 한국 현대문학 교육 방법」, 『한국언어문화학』 6-1, 국제한국언어문화학회, 2009, 54쪽.

육에 대한 지금까지의 접근은 이념적으로 그리고 방법론적으로 불합리한 면이 많고 따라서 문학교육, 특히 문학을 통한 문화교육의 체계적인 방법이 필요한 시점이라고 보게 된 것이 본 연구의 출발점이다.

본 연구에서는 그 대안으로 비교문학적 방법을 도입하고자 한다. 현대적 의미의 비교문학은 서로 다른 나라의 문학 간의 내재적 특성을 논의하여 그들의 공통점과 차이점을 분석하고 문학의 유사성을 바탕으로 대비연구를 할 수 있다는 점에서 비교문학의 영역을 크게 확대시켰다. 비교문학적 접근을 통한 한국어 문학 교육에서 학습자는 세계 보편적 맥락에서, 혹은 특수한 맥락에서 한국 문화로서의 문학 작품을 이해하며, 자국의 문학작품 및 사회문화적 맥락과의 대비를 통해 세계 보편의 정서, 자국 및 한국 문화의 특수성을 이해하게 된다.

그러기 위해서는 문학 작품을 접하면서 자신의 직접적·간접적 경험을 환기하는 일이 필요하다. 그것은 작품과의 대화를 전개하는 중요한 단서이기 때문이다. 모국어 작품에 대한 경험은 외국인 학습자들의 간접적 경험 중의 중요한 부분이다. 피슈아와 루소(C. Pichois & A.M. Rousseau)에 따르면 비교문학이란 유사성, 동류성, 영향 관계들의 탐색을 통해 문학을 표현이나 인식의 다른 분야들로 접근시키고, 비록 동일한 전통의 일부분이지만 여러 언어나 문화에 속해 있어서 시간이나 공간상 멀리 떨어져 있거나 그렇지 않은 문학적 사실들이나 문학 텍스트들을 더 잘 묘사하고 이해하며 음미하기 위하여 서로 비교하는 방법론적 기술이다.³⁾ 모국어 작품과의 비교는 학습자의 흥미를 유발시키고 외국문학 작품을 이해시키는 데 도움을 줄 뿐만 아니라 작품 속에 드러난 문화적 특성에 대한 탐색도 아울러 이루어질 수 있을 것이다.

이런 시점에서 출발하여 본 연구는 문법-번역식과 강독중심의 문학교수법의 문제점을 극복하기 위해 비교문학적 접근에 대해 논의를 전개하고자 하였다. 이를 위해 비교문학적 접근법을 제시하게 된 이론적 배경을 확립하고, 한국 현대 소설을 중심으로, 비교문학적 방법을 응용한 구체적인 방안 및 교육적 효과에 대해 논의를 진행할 것이다. 나아가 중국인 학습자의 특성과 수준에 맞는 한국어 문학을 통한 문화교육 방법을 모색하며, 보다 효과적이고 다양한 교수-학습 방법을 도입하기 위한 기초를 마련하는데 연구의 목적을 둔다.

3) Yves Chevrel, *La littérature comparée*, 1989, 박성창 역, 『비교문학, 어떻게 할 것인가』, 민음사, 2002, 41쪽.

2. 연구사

한국어교육에서 문학교육에 관한 논의는 1990년대 후반에 시작되었기 때문에 1990년대에는 양적으로는 많이 이루어지지 않았다.⁴⁾ 2000년대에 들어서 본격적으로 이루어지고 있다고 볼 수 있다. 또한 한국어교육에서 문학교육에 관한 연구는 다시 거시적인 차원에서의 한국 문학교육의 의의, 방법론 및 교재에 대한 연구⁵⁾와 미시적인 차원에서의 시, 소설, 수필, 전래동화, 설화 등

4) 강승혜, 「한국어교육의 학문적 정체성 정립을 위한 한국어교육 연구 동향」, 『한국어교육』 14-1, 국제한국어교육학회, 2003, 16쪽.

5) 이에 해당하는 연구들은 다음과 같다.

김경선, 「중국의 한국어교육에서 문학 활용의 현황과 과제」, 『국어교육연구』 제14집, 서울대학교 국어교육연구소, 2004.

김대행, 「한국어교육과 한국문학」, 『외국인을 위한 한국어교육연구』 3집, 서울대학교 외국인을 위한 한국어교육 지도자과정, 2000.

김종철, 「한국고전문학과 한국어교육」, 『한국어교육, 서울대학교 외국인을 위한 한국어교육 지도자과정』, 2002.

김종철, 「한국어교육에서 문학 제재의 전통」, 『한국어교육과 문학, 제6회 한국어교육 국제학술회의 자료집』, 서울대학교 국어교육연구소, 2004.

노금숙, 「중국인 고급 학습자를 대상으로 한 한국문학 읽기 교육 연구」, 서울대학교 박사학위논문, 2011.

우한용, 「외국인을 위한 한국어교육에서 문학의 효용」, 『한국어교육연구』 3집, 서울대학교 외국인을 위한 한국어교육 지도자과정, 2003.

윤여탁, 「문학교육과 한국어교육」, 『한국어교육14-1』, 국제한국어교육학회, 2003.

윤여탁a, 「한국어교육에서 문학교육 현황연구」, 『국제학술회의 자료집』, 중국한국어교육학회, 2004.

윤여탁b, 「한국어교육에서 문학교육 방법 연구」, 『국어교육연구』 14, 서울대학교 국어교육연구소, 2004.

윤여탁, 「한국어교육에서 현대문학 정전 연구, 세계 속에 조선어(한국어) 언어문화 교양과 교재 편찬 연구」, 『중국 중앙민족대학 국제학술회의 자료집』, 서울대학교 국어교육 연구소, 2004.

윤여탁, 「한국어 문학 교수-학습 방법의 현황과 과제: 교육과정, 교재, 외국어 문학교육론을 통한 투시」, 『국어교육연구18집』, 서울대학교 국어교육연구소, 2006.

윤여탁, 「비교문학을 적용한 외국어로서의 한국 현대문학 교육 방법」, 『한국언어문화학』 6-1, 국제한국언어문화학회, 2009.

주은정, 「문학텍스트를 활용한 한국어교육연구」, 경희대학교 석사학위논문, 2002.

황인교, 「외국어로서의 한국문학교육의 기능태」, 『외국어로서의 한국어교육』 25집, 연세대학교 언어연구교육원 한국어학당, 2001.

황인교, 「문학 교육의 연구사와 변천사」, 『한국어교육론』 2, 한국문화사, 2005.

장르별로 문학교육의 실재를 구체적으로 나누어 볼 수 있다.⁶⁾

이 중에서 김대행(2000)은 “문학은 생활 속에 성장하는 것이므로 외국어교육의 중요하고 효과적인 자료이고, 한국어 능력의 향상을 위해서 문학을 생각하

황인교, 「한국어교육학과 문학 연구 방향」, 『한국어교육』 18-3, 국제한국어교육학회, 2007.

6) 이에 해당하는 연구들은 다음과 같다.

시 장르를 다룬 대표적 연구들은 다음과 같다.

김정우, 「시를 통한 한국문화교육의 기능성과 방법」, 『선청어문』 29, 서울대학교 국어교육과, 2001.

김지연, 「시를 활용한 한국어교육의 실제-발화의 내적 조건과 관련하여」, 『한국어교육』 12-2, 국제한국어교육학회, 2001.

김엽, 「중국어권 고급 학습자를 위한 한국 현대시 교육방법 연구: 번역과 비교문학을 중심으로」, 서울대학교 석사학위논문, 2005.

손예희, 「외국인을 위한 한국 현대시교육연구」, 서울대학교 석사학위논문, 2005.

윤여탁, 「한국어교육에서 문학교육 방법: 현대시를 중심으로」, 『국어교육』 111, 한국국어교육연구학회, 2003.

이홍매, 「한국어교육에서 모방시 쓰기를 활용한 현대시 교육연구」, 서울대학교 석사학위논문, 2008.

정은화, 「한국어교육에 있어서 시교육에 대한 연구」, 이화여자대학교 석사학위논문, 2001.

소설 장르를 다룬 대표적 연구들은 다음과 같다.

김순자, 「한국어교육에서 소설 텍스트 교육 연구」, 부산외국어대학교 박사학위논문, 2010.

박 안또니나, 「중앙아시아권 한국어 고습 학습자를 위한 소설교육 방법 연구」, 서울대학교 석사학위논문, 2007.

박청, 「외국인을 위한 한국 소설교육 방안연구」, 이화여자대학교 석사학위논문, 2002.

윤영, 「외국인을 위한 소설교육 방안」, 이화여자대학교 석사학위논문, 2001.

주옥과, 「중한 현대소설 비교를 통한 고급 한국어교육」, 『제6회 한국어교육의 과제와 발전 방향 연구토론회 논문집』, 중국 과학기술대학 한국어학연구소, 2002.

주옥과, 「단편소설을 활용한 한국교육의 내용연구」, 『한국(조선)어 교육연구』 2호, 중국 한국(조선)어 교육연구학회, 2004.

기타 미시적 차원에서 다룬 대표적인 연구들은 다음과 같다.

공위나, 「중국어인 학습자 위한 <심청전>교육연구」, 서울대학교 석사학위논문, 2010.

신윤경, 「한국어교육을 위한 텍스트 연구: 문학 텍스트 선정 기준과 교수 방법을 중심으로」, 고려대학교 박사학위논문, 2008.

옥청, 「<홍루몽>과의 비교를 통한 <춘향전>교육 연구」, 서울대학교 석사학위논문, 2005.

홍혜준, 「문학을 활용한 한국어교육 방법 모색」, 『한국어교육연구』 5집, 서울대학교 외국인을 위한 한국어교육 지도자과정, 2002.

홍혜준, 「고전작품을 통한 한국 문화교육, 문학을 통한 한국어교육」, 『국제한국어교육학회 제19차 춘계학술대회 자료집』, 국제한국어교육학회, 2003.

는 일차적인 관점은 문학이 지닌 교육 자료로서의 다양한 국면, 믿을만한 언어자료라는 점, 재미가 있는 흥미성에 둘 필요가 있을 것이다. 문학이 중요하므로 문학을 학습하는 것이 아니라 한국어 능력의 향상에 기여도가 크므로 문학의 학습이 강조된다는 점을 재확인할 필요가 있다”고 주장하여 문학교육이 언어 교육의 일환이 되어야 함을 밝히고 있다. 우한용(2000)은 소설에 대해 풍속과 관습의 이해 자료, 인간 행동의 이해, 문화적 원형의 이해가 가능하므로 유용하며, 특히 소설 언어는 기본 어휘 목록 자료, 문형 추출, 화법의 전형, 문체 효과의 교육 자료로 이용 가능하다는 점에서 한국어교육에서 문학교육의 효용성을 주장하고 있다. 윤여탁(2003)은 한국어교육에서 문학교육의 방향은 문학을 활용한 한국어 의사소통 교육, 문학을 통한 한국 사회문화교육 및 한국문학 그 자체에 대한 교수-학습 목표로 하는 문학교육 등 세 가지로 제시하였다. 신윤경(2008)은 한국어교육을 위한 문학 텍스트 선정 기준으로 교육과정과 문학 수업의 목표, 텍스트 자체, 텍스트 내용이 학습자들에게 적절한 주제, 수업의 활용성 등을 들었다. 이를 통해 문학교육 활용에 적절한 텍스트를 수필과 단편소설을 중심으로 정리하였다. 김순자(2010)는 한국어교육에서 소설 텍스트 교육의 내용과 방법을 모색하기 위해 텍스트의 층위를 소설 언어의 층위, 소설 구조의 층위, 소설 주제의 층위로 제시하였다. 이 연구는 소설 텍스트를 통한 문학교육을 한국어 학습자의 실질적인 의사소통 능력 및 문학능력을 향상시키는 데 그 목표를 두었다는 데 의의가 있다.

또 윤여탁(2009)은 한국어교육 현장에 비교문학의 방법론은 작용하여, 한국 문학 교수-학습의 목표와 내용, 방법을 제시하였다. 이를 통하여 한국어교육에서 한국문학의 효용성과 문학교육의 기능성을 확인하고 외국어로서의 한국어교육이 의사소통 능력 함양을 중심으로 이루어지는 한계를 극복하여 문화교육, 문학교육으로 확대할 수 있음을 밝혔다. 김염(2005)은 중국인 고급 학습자를 대상으로 비교문학의 방법과 번역의 방법으로 한국 현대시 교육 방법을 제시하여 학습자들이 한국 언어, 문화, 문학 및 특수성에 대해 능동적으로 반응하게 하였다. 이 연구는 기존 강독 중심 수업의 틀을 깨고 번역과 비교문학의 방법을 현대시 수업에 도입시키는 구체적인 방안을 설계했다는 데 의의가 있다. 주옥과(2002)와 옥청(2005)에서는 소설교육을 논의하면서 비교문학적 접근을 시도한 점에서 주목할 만하다.

한국어교육에서 한국 문학교육의 방법을 논의한 연구들은 여러 가지 찾아 볼 수 있는데, 그 중 대부분이 문학을 단순히 언어 능력을 향상시키기 위한 하나의 교수-학습의 자료로 활용하거나 문학을 언어로 표현된 예술 작품으로서 그 자체에 대해 다뤄 문화를 지도하기 위한 자료로 활용하여 학습자들로 하여금 문학작품을 통한 감상의 즐거움, 성취감, 정서적 공명 등과 같은 인지적 측면이나 한국문화 특징에 대한 지식적 인식에 관한 다루는 교육적 배려가 부족한 경향이 있다. 또한 기존의 각론의 성격을 띠고 있는 여러 논문 중에서 문학교육 수업의 구체적인 활동과 지도안을 제시하고 있는 것이 적지 않는데, 이는 지나친 구체성을 가짐으로써 더 광범위한 장르와 작품의 교육을 위한 문학의 참고적 가치를 상실하게 할 수 있다. 그러므로 본 연구는 이러한 한계를 벗어나 보편적으로 적용 가능할 수 있는 비교를 통한 현대소설을 중심으로 한 문학교육, 특히 그 중에서 문학을 통한 문화교육의 모델을 제시하고자 한다.

3. 연구 대상과 방법

한국어교육은 이론과 실제 두 측면에서의 연구를 필수적 기반으로 한다. 그런데 기존의 중국 내 한국어교육에서는 구체적 ‘이론’이 있기 전에 ‘실제’가 먼저 진행되어 온 것이 사실이다. 이 시점에서 중국 내 한국어교육을 위한 일정한 이론을 진지하게 탐구할 필요가 있다. 윤여탁(2004)은 “먼저 한국어교육 현황이나 현장을 분석하고, 다음으로 이를 바탕으로 하여 한국어교육 이론을 제시하고, 끝으로 구체적인 교수-학습 방법을 제시하는 것이 순서일 것이다”라고 언급한 바 있다.⁷⁾ 본 연구도 큰 틀에서 이러한 순서로 진행될 것이다.

중국에서의 한국 문학교육 현장을 조사하고 분석한 결과, 현재 사용되고 있는 한국 문학교육 방법에 대한 개선이 절실히 요구되고 있음을 확인할 수 있었다. 중국에서의 한국 문학교육은 여러 가지 장르를 불문하고 거의 모두 강독으로 교습되고 있다. 연구자는 소설 장르의 특성에 근거하여 실제 수업에서 활용이 가능한 비교문학적 방법을 도입하여 기존의 강독 위주의 수업을 개선시키며 한국어 문학교육의 실재를 탐색하자 한다.

7) 윤여탁b, 앞의 논문, 2004.

비교문학의 이론의 발전을 개괄해 보면, 전통적 의미에서 비교문학은 상이한 두 나라 문학이 지니고 있는 유사점과 차이점에 의해서 두 나라 문학의 관계가 무엇인지를 규명하는 연구 분야로부터 시작되어 프랑스 학파의 영향을 거치면서 점점 발전되어 지금은 문화 전파론적 시각에서 나아가 다양한 양상으로 변화하면서 발전하게 된다. 즉 서로 다른 문학들의 보편성을 강조하는 세계 문학(world literature)이나 서로 다른 문학 사이에 존재하는 공통성을 찾아내고자 하는 일반 문학(general literature)이라는 용어 개념으로 확대하게 된다.⁸⁾ 특히 이런 관점이 미국에 수용되면서 르네 웰렉(René Wellek), 해리 레빈(Harry Levin), 바이스슈타인(Weisstein), 조스트(François Jost), 레마크(H. H. Remark) 등을 거쳐 비영향적이고 비수용적인 현상까지의 비교를 포함하고, 문학 이외의 다른 예술 영역도 포함하게 된다. 즉, 문학과 문학의 비교뿐만 아니라, 문학과 문화의 비교, 번역과 오역의 비교, 문학과 타 예술의 비교, 문학과 아이디어의 비교는 물론 문학이론과 비평으로까지 확대되었다. 그 결과, 현대의 비교문학은 구체적이고 실증적인 영향 관계가 없는 두 나라 이상의 문학 사이에 존재하는 공통점과 차이점을 연구하는 대비 연구에도 의미를 부여하는 방향으로 발전했을 뿐만 아니라, 문학과 인접한 예술 영역의 상호 관계에 대한 연구-문학과 미술, 문학과 음악, 문학과 건축, 문학과 영화 등의 영향 관계를 연구하는 영역으로까지 그 연구 영역이 확대되었다.⁹⁾ 다시 말해 비교문학의 영역이 문학과 문학의 연구라는 전통적인 연구 영역에서부터 문학 이론의 비교연구, 문학과 예술의 영역으로까지 그 폭이 넓어진 것이다.

이런 비교문학적 접근을 통한 한국어 문학교육에서 학습자는 세계 보편적 맥락에서, 혹은 특수한 맥락에서 한국 문화로서의 문학 작품을 이해하며, 자국의 문학작품 및 사회문화적 맥락과의 대비를 통해 세계 보편의 정서, 자국 및 한국 문화의 특수성을 이해하게 된다. 이를 통해 학습자는 세계 문학의 보편성

8) 전자는 괴테(J. W. Goethe)로부터 시작되어 독일 문학에서 주로 사용된 개념이고, 후자는 비교문학의 방법이 미국에 수용되면서 르네 웰렉(René Wellek), 레마크(H. H. Remark) 등에서 발전된 개념이다.

김학동, 『비교문학론』 (증보판), 새문사, 1984, 9-25쪽.; 이해순, 『비교문학』 I, 중앙출판, 1984, 16-63쪽.

9) 김학동, 앞의 책, 1984, 53-59쪽.; 이해순, 앞의 책, 1984, 141-159쪽.; U. Weisstein, *Einführung in die Vergleichende Literaturwissenschaft*, 이유영 옮김, 『비교문학론』, 홍성사, 1986, 181-200쪽.

을 통해 문학의 즐거움을 느끼고, 한국 문학의 특수성을 통해 타 문화, 세계 문화에 대한 인식의 폭을 확장시키며, 더 나아가서는 문화적 정체성을 형성시킬 수 있다는 데에 의의가 있다. 또한 기존의 한국어교육에서 문학교육의 교수-학습이 앞서 말한 바와 같이 텍스트 중심, 개념 중심, 지식 중심의 방식으로 이루어졌다면 비교문학적 접근을 통한 한국어 문학교육에서는 보다 독자로서의 학습자 중심, 태도 중심, 경험 중심의 교육으로 나아갈 것이다. 이러한 새로운 관점의 한국어교육을 통해 단순한 생활 한국어(Survival Korean) 교육이 갖는 한계에서 벗어나 문화교육과 문학교육을 접목시킴으로써 보다 깊이 있고, 입체적인 한국어교육의 내용과 방법을 도출시킬 수 있을 것이다.

또한 문학교육에서 학습자의 흥미를 유발시키고 그들의 능동성을 최대한으로 살리기 위하여 학습자로 하여금 주체적이고 비판적으로 작품을 감상하고, 궁극적으로 생산자의 위치로 끌어올리도록 해야 한다. 사회적 구성주의 관점에 따르면 비교를 중심으로 하는 문학 수업에서 교사는 적절히 안내자와 자료 제공자 및 해설자의 구실을 하고 학습자로 하여금 활동 중심으로의 비교를 하도록 하는 것이 효과적일 것이다. 특히, 중국 대학교 고학년 한국어학과 학습자들의 수준에서 문학 수업에 비교문학적 방법을 도입하면 상당한 효과를 거둘 수 있을 것이다. 현대에 들어서 한국과 중국의 문학은 비록 영향관계에 놓여 있지 않지만, 같은 동양권에 속하면서 비슷한 사회 역사적 배경을 가지고 있어 대비 연구를 진행할 가치가 충분히 있다. 양국 문학에 대해 여러 측면에서 대비 연구를 진행하고, 한국 언어와 한국 소설, 그리고 한국 문화에 대해 더 깊은 인식을 갖게 하는 동시에, 자국 언어문화 및 문학에 대해서도 다시 인식하는 과정을 거쳐 학습자들에게 보다 더 넓은 안목을 키워준다면 의미 있는 문학수업이 될 것이다. 이를 통해 기존 강독 수업에서 보였던 안목의 부족이라는 결함도 보완할 수 있다.

본 연구는 중국인 고급 학습자를 대상으로 하였다. 고급 수준의 학습자들은 초, 중급 단계의 학습을 통하여 일정한 양¹⁰⁾의 어휘지식, 문법지식을 갖추었

10) 허쉬와 네이션(Hirsh & Nation)은 순수하게 독서의 즐거움을 위하여 원문 그대로의 단편소설들을 읽을 때 필요한 어휘의 양을 조사하였는데 전체 단어의 97~98%의 단어를 이해하려면 약 5,000개의 단어가 필요하다는 결과를 제시하였다.

최연희·전은실, 『영어 읽기 교육론: 원리와 작용』, 한국문학사, 2006, 83쪽.

중국의 한국어교육에서는 초급 한국어과정에서 2,500여개의 어휘를 학습하고, 중급 한

기에 목표어로 의사소통이 가능하고, 한국의 사회문화에 대한 지식을 어느 정도 갖추고 있다는 점에서 문학에 대한 이해가 가능하다. 이에 앞서 본 연구에서 논의하는 문학교육은 언어교육을 위한 문학 그 자체에 대한 활용이 아니라, 광범위한 문학교육 즉 언어교육, 문화교육, 문학 자체에 대한 교육, 그리고 인간 성장이라는 목표를 아우르는 거시적 의미에서의 문학교육임을 밝힌다.

중국 대학교의 한국어학과에서 한국문학 수업은 3학년이나 4학년만 개설되어 있다. 1, 2학년 초, 중급 단계의 수업에서도 문학 작품은 활용이 되고 있지만, 문학 자체에 대한 교육이 목적인 것이 아니라 주로 어휘와 문법교육을 위한 목적으로 활용된다. 따라서 본 연구에서는 이를 제외하였다.

이 연구는 설문조사, 예비 실험, 1차 실험, 2차 실험, 검증 실험으로 진행되었다. 설문조사는 2012년 3월에 중국의 네 개 중점대학인 길림대학교, 북경제2외국어대학교, 복단대학교, 남경대학교의 한국어학과에서 진행되었다. 실험조사의 목적은 학습자들의 한국어 문학 교수-학습에 대한 인식과 문학교육의 실태 및 문학교육 방법에 대한 요구를 파악하고, 학습자들의 한국어 문학 교수-학습 과정에서 나타난 어려움과 문제점을 조사하여 본 실험 설계를 위한 기초 자료를 마련하는 것이다.

예비 실험은 2012년 5월에 한국에 거주하는 중국인 고급 학습자 10명¹¹⁾을 대상으로 삼아 총 3회, 매회 90분씩 수업하는 방식으로 진행하였다. 수업 방식은 소설을 학습자에게 제시한 후 그 내용을 다시 한 번 서술하게 하는 과정에서 이해가 어려운 부분을 찾아보고 연구자는 해당 부분을 비교문학 방법을 통해 중국 소설의 해당 부분과 비교하여 설명하였다. 수업 중 학습자간의 토론을 유도하였다. 예비 실험은 비교문학 방법을 투입한 후 학습자들의 언어능력, 소설 자체와 한·중 문화에 대한 이해능력 신장 양상을 살펴보는 데 목적을 두었다.

1차 실험은 중국 길림대학교 한국어학과 3학년(22명), 4학년(20명) 총 42명의 학습자를 대상으로 진행하였다. 실험은 1)한국어 작품읽기 2)중국 소설을

국어 과정에서는 3,000여개의 어휘와 120여개의 조사, 어미, 관용표현을 학습한다. 또 초, 중급회화(4학기), 한국어시청(2-4학기)의 수업을 받으므로 실제 학습자가 알고 있는 어휘는 이 양을 초과한다.

11) 서울대학교 언어교육원 한국어 고급학습자 6명(여학생 4명, 남학생 2명), 중국 길림대학교 3학년 교환학생 4명(여학생 2명, 남학생 2명)이다.

예로 들어가며 문화요소 비교 이해 3)추가 자료 수업을 통한 이해의 심화의 단계로 수업을 구성하였다. 1차 실험은 비교문학적 관점에서 한국어 교육을 진행하고자 할 때, 학습자들이 가장 어려워하는 것은 무엇이며, 그 원인은 무엇인지 진단하기 위한 실험이기 때문에 수업 종료 후 심층 면담을 진행하였다. 심층 면담의 주요 내용은 다음과 같다.

첫째, 기존 문학 교육 방법으로는 이해할 수 없었지만 비교문학적 교수-학습을 통해 이해가 되었던 부분은 무엇인가?

둘째, 기존 문학 교육 방법으로도 이해는 가능하지만 비교문학적 교수-학습을 통해 이해가 심화되었던 부분은 무엇인가?

셋째, 비교문학적 교수-학습을 통해 소설을 접할 때 기존 문학 교육 방법보다 오히려 부정적인 영향을 주는 부분은 무엇인가?

위와 같은 실험을 토대로 본고는 비교문학의 방법을 통한 한국어 문화 교육 방안을 마련하고자 하였다. 특히, 학습자 개인의 차이를 주목하기보다 중국인 한국어 학습자들이 한국 문학을 접할 때 나타나는 일반적인 양상을 관찰하고자 하였다. 1차 실험의 내용은 3장에서 더욱 자세히 다룰 것이다.

그 후, 새롭게 수업 설계를 구체화하여 2차 실험을 진행하였다. 2차 실험은 중국 길림대학교 한국어학과 4학년(20명), 천진 사범대학교 한국어학과 3학년(40명) 총 60명의 학습자를 대상으로 진행하였다. 1차 실험을 통하여 얻은 경험과 학습자 학습 양상, 특히 학습자들이 비교문학적 방법을 사용할 때 겪은 어려움을 바탕으로 2차 실험 방법은 1)비교 대상 작품의 선정 2)유사성을 통한 문화 요소 비교 3)토론을 통한 이해 심화 4)상호문화적인 글쓰기의 단계로 수업을 구성하였다. 2차 실험의 내용은 4장에서 더욱 자세히 다룰 것이다. 이후, 2차 실험에서 적용된 수업의 구조가 타당하고 유효한지 검증하기 위한 검증실험을 진행하였다. 설문 조사, 예비 실험, 1차 실험, 2차 실험, 검증 실험의 구체적인 정보는 다음 표와 같다.

<표1-1> 실험 정보

	일시	수업시간	대상	비고
설문조사	2012년3월		3학년20명 4학년59명	유효설문지79부
예비실험	2012년5월	3회, 매회90분	고급학습자10명	수업녹음200여분
1차실험	2012년6월	6회, 매회90분	3학년학습자22명 4학년학습자20명	수업녹음540여분 면담녹음400여분
2차실험	2012년7월	8회, 매회90분	3학년학습자40명 4학년학습자20명	수업녹음700여분 쓰기결과물58부 면담녹음510여분
검증실험	2012년11월	9회, 매회50분	3학년학습자59명	수업녹음450여분 쓰기결과물51부 면담녹음300여분

또한 본고에서는 한국과 중국의 현대 소설로 연구를 진행하였다. 소설은 풍속과 관습의 이해 자료, 인간행동의 이해 자료, 문화적 원형의 이해 자료로서 한국어교육의 문학, 문화 등 여러 가지 측면에서 기여하고 있다.¹²⁾ 중국의 한국어교육에서 사용되는 문학 교재와 한국어 강독 교재 중 소설은 비중이 제일 높다고 볼 수가 있다. 또한 중국인 한국어 학습자의 문학 학습 요구 분석에서 학습자들은 소설을 ‘가장 접하기 쉬운 장르’¹³⁾로 꼽았다. 소설은 대화적인 맥락에서 미세한 감정의 표현과 그 수용의 구체적인 양상을 확인할 수 있는 좋은 학습 자료이다. 즉 사람들이 공유할 수 있는 보편적인 감정이나 한국인들의 삶과 정서를 구체적으로 형상화한 내용을 가지고 풍부한 표현과 묘사, 자연스러운 대화적 맥락을 이해하거나 접하기 쉬운 장르이다. 소설을 적절하게 활용하면 다른 장르의 문학 교육에도 큰 교육적 효과와 도움을 줄 수 있을 것이다. 그러므로 본 연구는 소설을 대표적인 문학 장르로 선택하여, 그 교수-학습 방법을 제시하고자 한다.

12) 우한용, 「외국인을 위한 한국어교육에서 문학의 효용」, 『한국어교육연구』 제3집, 서울대학교 외국인을 위한 한국어교육 지도자과정, 2003, 33-37쪽.

13) 연구자의 중국인 한국어 학습자 문학 학습 요구에 대한 조사에서 ‘가장 접하기 쉬운 장르’ 문항 안에서 ‘난이도’와 ‘접하는 기회’ 두 가지 측면으로 나누어서 조사하였다.

연구자는 중국의 21개 4년제 대학교의 한국어학과에서 사용되고 있는 한국 문학 교재에 대한 조사한 결과, 다음과 같이 일곱 가지 문학교재를 주로 사용하고 있음을 알 수 있었다.

<표1-2> 중국 한국어교육 현장 주로 사용되는 문학교재

교재명	출판 년도	출판사	편저인	수록된 소설
韓國現代文學	1997	對外經濟貿易 大學出版社	徐永彬	메밀꽃 필 무렵, 소나기, 잔해, 서울 1964년 겨울, 익명의 섬 총 5편
韓國文學選集	1999	外語教學與究 出版社	金京善	소년의 비애, 빈처, 표본실 청 개구리, 물레방아, 화수분, 낙동 강, 탈출기, 광염 소나기, 레이 디메이드 인생, 백치 아다다 등 40편
韓國文學作品 選集	2004	延邊大學出版 社	李敏德	흑과부, 모래성 쌓기, 세 번째 겨울, 메밀꽃 필 무렵, 배따라 기, 달밤, 봄·봄, 백치 아다다, 병어리 삼룡이, 성황당, 해변 아 리랑, 운수 좋은 날, 물레방아, 임걱정, 감자, 그 여자네 집, 동 냥꾼, 타령, 먼 그대 총 18편
韓國現代文學 作品選	2005	上海交通大學 出版社	尹允鎭	소년의 비애, 배따라기, 화수분, 조그만 일, 운수 좋은 날, 물레 방아, 탈출기, 새 거지, 흙의 세 레, 도시의 유령, 원고료 이 백 원, 박치 아다다, 사랑 손님과 어머니, 동백꽃, 바위, 논 이야 기, 소나기, 비오는 날, 제3인간 형, 수난이대, 도망자, 우상의 논물, 서울 1964년 겨울, 눈길, 삼포 가는 길, 저문 날의 삽화 총 26편

韓國文學作品 選讀	2008	外語教學與研 究出版社	金英今	날개, 소나기, 불신시대, 광장, 꺼삐딴 리, 서울 1964년 겨울, 모래톱 이야기, 병신과 머저리, 강, 풀, 어둠의 혼, 삼포가는 길 총 12편
韓國文學選讀	2009	對外經濟貿易 大學出版社	韓梅	빈치, 배 따라기, 병어리 삼룡 이, 탈출기, 백치 아다다, 동백 꽃, 무너도, 별, 소나기, 실비명, 수난이대, 젊은 느티나무, 서울 1964년 겨울, 서편제 총 14편
韓國現當代文 學經典解讀	2011	北京大學出版 社	金鶴哲	감자, 등신불, 수난이대, 서울 1964년 겨울, 눈길, 삼포가는 길, 장마, 새벽 출정, 마당에 관 한 짧은 이야기, 바다와 나비, 오빠가 돌아왔다 총 11편

라자르(G. Lazar, 1993)는 외국어교육에서 문학 텍스트 선정 기준을 크게 세 가지 측면, 즉 과정의 유형, 학습자 유형, 텍스트 관련 요인으로 나누어 제시하였다.¹⁴⁾ 과정의 유형(type of course)이라는 것은 학습자 수준(Level of students), 학습 목적(Students' reasons for learning English), 요구되는 언어 종류(Kind of English required), 학습 기간 및 정도(Length/intensity of course)를 지칭하였다. 학습자 유형(type of students)은 학습자의 나이(Age), 지적 성숙도(Intellectual maturity), 정서 발달(Emotional understanding), 흥미 및 취미(Interests/Hobbies), 문화적 배경(Cultural background), 언어 숙달도(Linguistic proficiency), 리터러시 배경(Literacy background)을 포함한다. 마지막으로 텍스트 관련 요인(other text-related factors)은 텍스트의 활용성(Availability of texts), 텍스트 길이(Length of text), 이용 가능성(Exploitability), 실라버스의 적합성(Fit with syllabus)으로 구성한다고 제시하였다.

이밖에도 윤여탁(2009)은 한국어교육에서 비교문학을 적용할 때 고려해야

14) G. Lazar, *Literature and Language Teaching: A Guide for Teachers and Trainers*, Cambridge University Press, 1993, 56쪽.

할 사항을 다음과 같이 제시한 바 있다. 먼저, 한국문학 교육에서 비교 대상이 되는 문학 작품은 각각 문학사에서 대표적인 정전에 속하는 것이어야 한다. 다음으로, 선정되는 문학 작품은 난해하거나 비문법적인 표현이 많은 것보다는 외국인 학습자가 이해하기 쉬운 평범한 수준이어야 한다. 한국인의 정서를 확인할 수 있는 대표적인 작가의 작품이더라도 사투리나 문학적 수사가 적은 작품이 적합하다¹⁵⁾. 이에 따라서 비교문학적 관점에서 작품 선정에 있어서 소설 작품 선정 기준과 제시하는 작품의 숫자를 고려해야 한다. 이때, 텍스트 선정 시 세 가지를 고려할 수 있는데 첫째, 언어적으로 중급이상 수준에 맞는 문법 및 표현을 지닌 작품, 둘째, 한국 문학사적으로 가치 있는 작품, 셋째, 보편적 정서를 고려해야 한 동시에 특수한 사회 문화적 맥락이 개입된 작품이 그것이다. 그리고 본 연구에서 선정된 작품은 비교문학 분야에서 연구가 많이 이루어진 작품¹⁶⁾으로 알려져 있다. 이런 기준으로 다음과 같은 한국소설과 중국소설을 실험 작품으로 선정하였다.

〈표1-3〉 실험 작품

한국소설	비교대상 중국소설
현진건<운수 좋은 날>	라오서(老舍)<낙타상자>(駱駝祥子), 루쉰(魯迅)<콩이지>(孔乙己)
이청준<눈길>	주쯔칭(朱自清)<배영>(背影)
이광수<소년의 비애>	선충원(沈從文)<변성>(邊城)
황순원<소나기>	아미(艾米)<산사나무아래>(山查樹之戀)

15) 윤여탁, 앞의 논문, 2009, 62-63쪽.

16) 이에 해당하는 연구들은 다음과 같다.

방각, 「1920~1930年代 韓·中 人力車꾼 모티프 比較 研究 : <운수 좋은 날>과 <薄奠>, <駱駝祥子>를 中心으로」, 부산대학교 석사학위논문, 2009.

張春梅, 「현진건의 <운수 좋은 날>과 노사의 <낙타상자> 비교 연구」, 『한중인문학연구28』, 한중인문학회, 2009.

송현호, 劉麗雅, 「<운수 좋은 날> 과 <駱駝祥子> 의 비교 연구: 인력거 모티프를 중심으로」, 『比較文學』 28, 韓國比較文學會, 2002.

李周映, 諸天寅, 「《駱駝祥子》与《好运之日》比较分析」, 『北京联合大学学报(人文社会科学版)』, 2007.

II. 한·중 소설 비교를 통한 한국어 문화교육의 이론

1. 한국어 문학교육의 관점

한국어교육에서 문학교육에 관한 연구와 논의들은 지금까지 외국어 교육에서의 문학교육에 관한 연구 및 논의와 그 맥을 함께 하였고, 외국어 교육에서 문학교육의 발전에 따라 변화하고 발전하여 왔다고 볼 수 있다. 따라서 외국어 교육에서 문학교육의 논의와 그 변화 과정의 큰 틀에서 한국어 문학교육에 관한 논의를 파악하는 것이 가장 효과적인 방법이라고 보겠다. 이 절에서는 외국어 교육에서 문학교육에 관한 논의를 먼저 살펴보고 한국어 문학교육의 변화, 발전, 관점의 전환에 관한 논의들을 고찰 해 보고자 한다.

1) 외국어교육에서 문학교육

최근 언어교육에서 의사소통 능력(communicative competence)이 중시되면서 실용성 중심의 언어교육 이론과 실재를 중심으로 발전하고 있다. 이에 따라 외국어교육은 물론 외국어로서의 한국어교육에서도 의사소통 능력의 함양을 위해서 일상생활에서 접할 수 있는 상황을 중심으로 말하기/듣기, 읽기/쓰기 능력을 중시하는 교육과정을 운영하는 경향이 대세를 이루고 있다. 소위 실용성이 중시되는 과제(task) 중심의 교수-학습 방법이 그 대표적인 예이다.

외국어교육에서 의사소통 능력의 중요성이 강조되는 가운데, 이 외에도 문화 능력(cultural competence), 문법 지식, 문학 능력(literary competence) 등도 필요하다는 관점이 강조되고 있다. 즉 고급스러운 외국어능력은 생활 외국어뿐만 아니라 학습자 목표 언어의 문화나 문학에 대해서도 알고, 외국어를 구사하는 과정에서 이를 활용할 수 있어야 한다는 것이다.¹⁾ 이런 점은 미국 외국어교육의 기준에서 강조하는 5C²⁾에서도 확인할 수 있다.

1) 윤여탁, 『외국어로서의 한국 문학교육』, 한국문화사, 2007, 74쪽.

2) J. K. Phillips, *Foreign Language Standards: Linking Research, Theories, and Practices*, National Textbook Co., 1999.; R. C. Lafayette, *National Standards: A Catalyst for Reform*, National Textbook Co., 1996.; U. S. Department of Education

윤여탁(2007)는 외국어교육에서의 문학이 어떤 것이었나를 확인할 수 있는 사례를 중심으로, 외국어교육에서 문학교육의 필요성과 방향성을 제기하였다.³⁾ 사람들은 외국어교육을 받으면서 교재에 수록되어 있는 문학 작품이 주는 감동을 떠올릴 수 있다. 물론 여기에는 외국어 교재에 수록된 외국 문학 작품뿐만 아니라 자국어나 문학 수업 중 세계 문학의 관점에서 배운 문학 작품의 감동도 결합되어 있다. 외국어교육에서 문학 작품을 배우면서 외국어를 익혔을 뿐만 아니라 시의 운율이나 작품의 내용, 작가의 문학 세계, 문예 사조 등에 대한 경험과 지식을 습득하였다. 또한 외국어나 문학 교과서에 단편적으로 소개되었던 세계 문호(文豪)의 명작들을 외국어 학습을 위해 외국어로 읽으면서 세계 문학을 배우기도 했다. 그리고 이는 국제 이해 교육 차원에서 외국 문학이나 예술에 대한 지식과 경험으로, 세계 시민 교육 차원에서는 문화적 교양으로 작용하고 있다.

2) 한국어교육에서 문학에 대한 관점 전환

언어교육과 문학의 관계를 살펴보면 언어교육에서 문학 작품이 중요하다는 점은 비교적 널리 인정되고 있다. 언어교육은 궁극적으로 언어의 본질에 입각한 활동과 탐구이며, 이 같은 언어의 본질에 대한 탐구는 문학 능력을 통한 인간다움의 성취라는 문학교육의 목표와 밀접한 관련이 있다.⁴⁾ 즉 문학 작품은 언어활동의 구체적인 실현태이자 살아 있는 언어 자료로서의 역할을 하고 있기 때문에, 문학교육은 곧 언어교육 자체라고 할 수 있다. 따라서 언어교육에서 문학은 언어활동의 본질을 위해서, 또는 문학 활동을 위해서 중요한 교수-학습 제재이자 목표가 될 수 있다. 또한 이론적으로 문학의 언어는 일상의 언어나 과학적 언어와 구별되기도 하지만, 실제로는 문학의 언어가 일상의 언어에 가장 가깝기 때문에, 문학의 언어는 언어 학습에 유용한 자료가 된다. 이

and the National Endowment for Humanities, *Standards for Foreign Language: Preparing for the 21st Century*, Allen Press, 1996.

3) 윤여탁, 앞의 책, 2007, 75쪽.

4) 김대행, 「영국의 문학교육 — 평가를 통한 언어와 문학의 투시」, 『국어교육연구』4집, 서울대 국어교육연구소, 1997.; 김대행 외, 『문학교육원론』, 서울대 출판부, 2000, 26~32쪽.

는 곧 관용어, 속담과 같은 문화어나 문학적 표현으로 구사된 사투리나 의태어, 의성어 등을 학습하는데 문학 작품이 효과적이라는 점에서도 알 수 있다.

그런데 외국의 문학교육 연구자에 따르면, 문학교육의 목표는 ‘문화 모델’, ‘언어 모델’, ‘개인의 성장 모델’에 따라 각기 다른 목표와 교육적 처치가 필요하며, 이 모델들은 문학교육에 대한 다른 경향일 뿐 서로 배타적이지 않다고 한다.⁵⁾ 또한 이 같은 문학교육의 모델과 목표는 경중(輕重)과 위계(位階)가 다를 뿐 외국어교육에서도 적용될 수 있으며, 이 중에서 특히 문화 모델(문화 능력 교육)과 언어 모델(의사소통 능력 교육)은 외국어교육에서 문학 작품을 가르쳐야 하는 방법과 이유를 제공한다. 따라서 최근에는 외국어교육에서 문학교육에 대한 정체성 논의가 이 점을 중심으로 활발하게 진행되고 있다.

이처럼 문학 작품을 활용하는 것은 외국어교육에서 중요한 역할을 하며, 외국어 학습에 많은 도움이 된다고 볼 수 있다. 콜리와 슬레이터(J. Collie & S. Slater)는 이 점에 대해서 다음과 같이 그 이유를 설명하고 있다.

- ① 가치 있고 실제적인 자료(valuable authentic material): 문학 작품은 가치 있고 실제적인 자료를 제공한다. 초급 단계의 학습이 끝나면 고급 문장을 학습하여야 하는데 묘사하기, 서사하기, 풍자하기, 비유하기 등의 고급 언어 능력을 익히려면 신문, 광고문 등에서 보충할 수 없는 고급 문장을 문학 작품들에서 익히게 된다.
- ② 문화적 풍요화(cultural enrichment): 문학 작품은 문화적 풍요성을 보여 준다. 문학 작품 속에 담긴 풍부한 문화 맥락은 문화 이해에 유익하다.
- ③ 언어적 풍요화(language enrichment): 문학 작품 속에는 언어 자료가 풍부하다. 어휘, 표현, 문체 등이 다양하여 학습 대상 언어의 세계를 확장하는데 유익하다.
- ④ 개인적 연관(personal involvement): 문학 작품을 읽으면서 학습자는 대상 언어를 통해 상상력의 세계를 넓혀 고급 언어 능력을 배양 할 수 있다.⁶⁾

5) R. Carter & M. N. Long, *Teaching Literature*, Longman, 1991, 1~11쪽.

이 외에도 『문학교육원론』(김대행 외)에서는 ‘언어 능력의 증진’, ‘개인의 정신적 성장’, ‘개인적 주체성 확립’, ‘문화의 계승과 창조 능력 증진’, ‘전인적 인간성 함양’ 등을 문학교육의 목표로 설정하고 있다.

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

이에 비하여 한국어교육에서 문학교육은 그 이론적 연구는 물론 구체적인 교수-학습의 실체에 대한 논의가 매우 부진한 실정이다. 연구자가 조사한 바에 따르면, 한국어 교사들은 대체로 한국어교육에서 문학교육이 아직 제대로 이루어지지 않고 있지만 그 필요성은 절실하게 느끼고 있다. 또한 한국어교육에서 고급 한국어 과정뿐만 아니라 중급 이상의 단계에서부터 이미 한국 문학 작품을 교수-학습해야 할 필요성을 느끼고 있으며, 문학교육을 통하여 사회 문화에 대한 이해를 도모하고 한국어 의사소통 능력을 함양할 수 있어야 한다는 의견을 제시하고 있다.⁷⁾

한국어교육에서 문학교육의 당위성은 이론과 실제에서 부진하고, 아직도 논란의 여지가 많이 있지만 그 논의는 대략 다음의 방향에서 구체화할 수 있다. 먼저, 현재 한국어교육 열풍과 함께 생겨난 한국어교육계의 우려와 관련하여 한국어교육계는 실용적 목적 차원의 한국어교육의 내실을 기해야 할 뿐만 아니라 한국어교육의 차원과 그 깊이를 더 할 수 있는 방안을 모색해야 한다. 즉 의사소통이라는 차원을 넘어 한국에 대한 관심, 애정, 탐구로 발전할 수 있도록 교육의 내용론과 방법론을 구안해야 한다. 이런 측면에서 한국어교육에서는 일상적인 언어 자료 및 설명문과 같은 실용적인 자료뿐만 아니라, 한국인, 한국사회, 한국문화를 ‘언어적’으로 형상화한 문학 작품을 활용할 필요가 있다.

다음으로, 한국어교육과 한국학 교육 간의 연계성을 통해 보다 깊이 있고 입체적인 교육과정을 고안할 필요가 있는데, 이때 활용 가능한 것이 ‘문학’이다. 문학교육을 통해 언어와 문화, 그리고 문학 간 통합 교육이 이루어질 수 있으며, 이는 더욱 풍성하고 다채로운 한국어교육의 내용, 자료, 방법을 제시할 수 있을 것이다. 그리고 한국어교육에서 문학교육을 논하기 위해서는 다음의 두 가지 측면에서 관점 전환을 주목해야 한다. 첫째, 언어교육에서 그동안 문학을 ‘예술’로서 바라보던 것을 ‘삶’으로서, ‘문화’로서 보는 시각의 전환이 필요하다. 이는 문학을 특수한 계층이 향유하는 예술작품이라는 생각에서 누구나 즐기는

7) 윤여탁, 「한국어교육에서 현대문학 정전 연구」, 『세계속의 조선어(한국어) 언어 문학 교양과 교재 편찬 연구』, 2002.

보편적 매체라는 인식의 전환이 있어야만 외국어로서의 한국 문학교육의 목표, 내용, 자료, 방법 등의 변화가 가능하기 때문이다. 둘째는 본 연구의 핵심적인 이론이라 할 수 있는 ‘문학 연구 방법’으로서의 비교문학을 외국어로서의 한국어교육에서는 ‘문학교육의 내용 및 방법’으로 시각을 전환하여 적용시켜야 한다. 그리고 이와 같은 관점의 전환을 통하여 본 연구에서는 한국어교육에서 문학교육의 방법론으로서 ‘비교문학’적 관점을 도입하고자 한다. 이는 결국 한국어 문학교육을 위한 교수-학습의 내용이자 방법을 제시하는 것이며, 동시에 그동안 한국어교육에서 ‘문학’을 바라보는 시각의 전환을 시도하는 것이다.

2. 한국어 문학교육의 비교문학적 접근

1) 비교문학의 개념과 총위

비교문학은 어느 하나를 다른 것에 대결시킨다는 의미에서 양자를 비교하는 것이 아니다. 다양한 민족문화의 경향과 사조를 식별하기 위해, 그리고 문학과 인간 활동의 다른 영역과의 관계를 알기 위해 국가적 경계선의 좁은 한계를 넘어서 보고자 하는 방법을 제공하는 것이다. 비교행위는 비교를 위해 비교하는 것이 아니다. 실로 자연스러운 필요성에 의해서 인간의 기본적 사고로부터 출발된 것이다. 역사적으로 비교문학의 이론이 정립되기 이전에 이미 많은 사람들이 하나를 설명하기 위해 다른 것을 가져와 비교·대조하고 분석을 한 것이 그 근거이다.

비교문학의 이론이 처음 등장할 때부터 이런 취지였던 것은 아니다. 전통적 의미에서 비교문학은 상이한 두 나라 문학이 지니고 있는 유사점과 차이점에 의해서 두 나라 문학의 관계가 무엇인지를 규명하는 연구 분야를 의미했다. 동·서양을 막론하고 19세기 이전에도 서로 다른 나라의 문학을 비교하는 연구 경향은 이미 있었지만, 두 나라 이상의 문학을 비교하는 것을 주된 목적으로 하는 문학연구의 방법으로서의 비교문학은 프랑스에서 19세기부터 20세기에 걸쳐 생트 뵈브(Sainte-Beuve)와 브뤼티에르(F. Brunetière)를 거쳐 발당스 페르제(F. Baldensperger), 방 티캤(Van Tieghem), 까레(J. M. Carré), 귀아르(M. F. Guyard)에 이르기까지 크게 발달하였다.

프랑스 학과 비교문학의 특징은 첫째, 국제적인 문학 교류사를 전제로 한다. 둘째, 수용 및 영향 관계에 있는 문학의 비교를 중시하고 영향과 수용을 입증할 수 있는 분명한 자료를 바탕으로 한다. 셋째, 문학작품 자체의 비교를 강조한다. 넷째, 영향관계가 없는 문학 간의 비교는 ‘비교’가 아니라 ‘대비’로 본다. 비교문학에서 유사성의 대비연구란 "작품과 작품 간의 비교에서 어떤 유기적인 영향관계를 상정하지 않더라도 그 유사현상을 선택하여 해석하는 것이다. 인간의 사상이나 감정의 보편성을 추구하는 대비연구는 결국 세계 각국의 유사한 문학적 소재, 모티브, 이데아 등과 같은 것이 그 연구대상이 되기도 한다."⁸⁾ 이처럼 프랑스학파는 ‘영향관계’ 연구를 주장하고 각 나라 작가와 작품의 직접적 영향관계를 집요한 반면, 미국학파는 ‘평행관계’ 연구를 제창했고, 서로 다른 나라의 문학 간의 내재적, 공통적 특징을 논의하여 그들의 이동(異同)을 분석했다. “문학의 유사현상이 인간의 사상과 감정의 보편성에 근거하고 있다 함은 바로 이 대비연구의 존재이유가 된다.”⁹⁾ 반드시 영향관계를 상정하지 않고서라도 문학의 유사성을 바탕으로 대비연구를 할 수 있다는 점은 많은 사람의 호응을 불러일으켰으며 비교문학의 영역을 크게 확대시켰다. 이는 곧 서로 다른 문학들의 보편성을 강조하는 세계 문학(world literature)이나 서로 다른 문학 사이에 존재하는 공통성을 찾아내고자 하는 일반 문학(general literature)이라는 용어 개념으로 확대되었다.

특히 이런 관점이 미국에서 수용되면서 르네 웰렉(Rene Wellek), 해리 레빈(Harry Levin), 바이스슈타인 Weissstein(1973), 조스트(François Jos), 레마크(H. H. Remark) 등을 거쳐 비영향적이고 비수용적인 현상까지의 비교를 포함하였고, 문학 이외의 다른 예술 영역도 포함하게 되었다. 즉, 문학과 문학의 비교뿐만 아니라, 문학과 문화의 비교, 번역과 오역의 비교, 문학과 타 예술의 비교, 문학과 아이디어의 비교는 물론 문학이론과 비평으로까지 확대되었다.

그 결과, 현대의 비교문학은 구체적이고 실증적인 영향 관계가 없는 두 나라 이상의 문학 사이에 존재하는 공통점과 차이점을 연구하는 대비 연구에도 의미를 부여하는 방향으로 발전할 뿐만 아니라, 문학과 인접한 예술 영역의 상호 관계에 대한 연구-문학과 미술, 문학과 음악, 문학과 건축, 문학과 영화 등

8) 김학동, 『비교문학론』, 새문사, 1983, 56쪽.

9) 김학동, 앞의 책, 1983, 56쪽, 재인용.

의 영향 관계를 연구하는 영역으로까지 그 연구 영역이 확대되었다. 다시 말해 비교문학의 영역이 문학과 문학의 연구라는 전통적인 연구 영역에서부터 문학 이론의 비교연구, 문학과 예술의 영역으로까지 그 폭이 넓어진 것이다.

2) 한국어교육에서 비교문학의 관점과 의의

한국어교육에서 비교문학 교육 관점은 앞서 살펴본 바와 같이 크게 서로 다른 문학의 영향과 수용 관계에 초점을 둔 ‘비교 연구’와 비영향적이고 비수용적인 현상까지도 포함하는 총체성을 띤 연구 방법으로서의 ‘대비 연구’¹⁰⁾로 나누어 접근할 수 있다. 전자는 한국문학에 영향을 끼친 외국 문학과와의 관계를 탐구함으로써 한국문학에 대한 이해 및 해석이라는 문학능력을 함양하는데 초점을 둔 것이며, 후자는 서로 영향이나 수용관계가 없더라도 서로 다른 국가의 문학작품을 대비하거나 나아가 다른 장르와 대비 연구함으로써 한국 사회, 문화, 문학에 대한 이해 및 세계문학으로서의 이해에 초점을 둔다.¹¹⁾

이와 같은 비교문학을 외국어로서의 한국문학 교육에 적용하기 위해서는 다음의 몇 가지 요소를 고려해야 한다. 특히 서로 다른 문학의 영향과 수용 관계를 확인하는 것을 일차적인 목표로 하는 ‘비교’ 연구와는 달리 ‘대비’ 연구에서는 원론적인 차원에서 몇 가지 기준, 예를 들어 문학적 주제(추상적 이념이나 인물), 문학 장르(문학 양식), 문학 운동(시대나 문예사조), 문학 관계(문학 이외의 지적 활동), 문학적 환영 등¹²⁾을 고려하여 대비할 대상 작품을 선정해야 한다. 구체적으로는 다음과 같은 사항을 생각해 볼 수 있겠다.

첫째, 비교 대상이 되는 문학작품은 각각의 문학사에서 대표적인 정전에 속하는 것이어야 한다. 즉, 학습자의 자국 문학작품은 문학사에서 대표적인 작품으로 평가된 것을 선정하여 초, 중, 고등학교의 문학교육에서 교수-학습되어

10) 대비연구란 "작품과 작품간의 비교에서 어떤 유기적인 영향관계를 상정하지 않더라도 그 유사현상을 선택하여 해석하는 것이다. 인간의 사상이나 감정의 보편성을 추구하는 대비연구는 결국 세계 각국의 유사한 문학적 소재, 모티브, 이데아 등과 같은 것이 그 연구대상이 되기도 한다."

김학동, 앞의 책, 1983, 56쪽.

11) 윤여탁, 「비교문학을 적용한 외국어로서의 한국 현대문학 교육 방법」, 『한국언어문화학』 6-1, 국제한국언어문화학회, 2009, 53-70쪽.

12) 김학동, 앞의 책, 1983, 55-56쪽.

야 하며, 한국 문학작품의 경우에도 한국문학사에서 대표작으로 평가되는 작품이어야 한다. 그 이유는 한국어 학습자가 자국 문학교육을 통하여 습득한 문학 지식이나 문학 해석 능력을 기반으로 하여 목표 언어인 한국어로 표현된 문학 작품을 이해할 수 있는 토대를 가질 수 있기 때문이다.

둘째, 최근에는 한국 문학의 세계화라는 맥락에서 한국의 대표적인 작가의 문학작품들이 여러 나라의 언어로 번역, 출간되고 있다. 한국문학 교육을 위한 대비 연구에서는 이처럼 학습자의 모국어로 번역이 된 한국문학 작품을 활용하는 것도 효과적이다. 왜냐하면 번역된 문학작품 읽기를 통해서 문학의 내용을 미리 파악함으로써, 한국문학 작품의 언어적 표현이나 문화적 내용을 이해하는 데 도움이 될 수 있기 때문이다. 특히 한국의 현대문학작품은 여러 나라 언어로 번역, 출간되었을 뿐만 아니라 번역물을 쉽게 인터넷에서 찾아볼 수 있기 때문에 그 전부 또는 일부를 비교적 쉽게 교수-학습의 제재로 활용할 수 있다.

셋째, 한국문학 교육을 위한 문학작품은 난해하거나 비문법적인 표현이 많은 것보다는 외국인 학습자가 이해하기 쉬운 평범한 수준이어야 한다. 또 한국인의 정서를 확인할 수 있는 대표적인 작가의 작품이라 하더라도 사투리나 문학적 수사가 적은 작품이어야 한다.

이와 같은 맥락에서 외국어교육에서의 문학교육은 그동안 언어교육, 문화교육, 문학 교육의 측면으로 나뉘어 논의되어 왔고, 최근에는 학제 간 통합적 접근(interdisciplinary)에서 다루어지고 있다. 이는 문학교육에서 학습자들은 문학 작품을 그것을 둘러싼 역사, 정치, 심리 등의 사회 문화적 맥락과 연관 지어 학습해야 하며, 이를 통해 문학 작품 자체의 감상뿐만 아니라 목표 문화의 이해, 나아가 세계 문화를 이해할 수 있다는 점에서 긍정적인 의의가 있다.

한편 비교문학적 접근을 통한 한국어 문학 교육에서 학습자는 세계 보편적 맥락에서, 혹은 특수한 맥락 속에서의 한국 문화로서 문학 작품을 이해하며, 자국의 문학작품 및 사회문화적 맥락과의 대비를 통해 세계 보편의 정서, 자국 및 한국 문화의 특수성을 이해하게 된다. 이를 통해 학습자는 세계 문학의 보편성을 이해함으로써 문학의 즐거움을 느끼고, 한국 문학의 특수성을 인식함으로써 타 문화, 세계 문화에 대한 인식의 폭을 확장시키며, 더 나아가서는 문화적 정체성을 형성시킬 수 있다는 의의가 있다.

특히 요즘 한국어교육계뿐만 아니라 여러 학문 분야에서 쟁점이 되고 있는 ‘다문화주의(multiculturalism)’와 관련지어서도 비교문학적 접근은 교육적으로 유용하다. 이는 “미국에서 활발히 논의되는 비교문학의 배경에는 궁극적으로 다문화주의가 놓여 있다.”¹³⁾는 언급과 관련하여서도 더욱 설득력 있게 받아들여진다. 결국 문화와 문화의 대등성과 동등성, 민족과 민족의 차별성과 특수성 등에서 비롯될 수 있는 다공성과 비-중심성을 어떻게 효과적으로 극복하고 지양하느냐의 문제가 바로 다문화주의 시대의 과제이며, 여기에서 지역적인 것(local), 민족적인 것(national), 세계적인 것(global) 간의 위계의 변화로부터 문화적인 패러다임의 변화가 절실히 요구되고 있다. 이러한 상황에서 비교문학적 관점에서의 문학교육은 한국어교육에서 외국어로서의 한국 언어와 문화를 통합시킬 수 있는 효과적인 교육 방안이다.

또한 기존의 한국어교육에서 문학교육의 교수-학습이 앞서 말한 바와 같이 텍스트 중심, 개념 중심, 지식 중심의 방식으로 이루어졌다면, 비교문학적 접근을 통한 한국어 문학교육에서는 보다 독자로서의 학습자 중심, 태도 중심, 경험 중심의 교육으로 나아갈 것이다. 이러한 새로운 관점의 한국어교육을 통해 단순한 생활 한국어(Survival Korean) 교육이 갖는 한계에서 벗어나 문화교육과 문학교육을 접목시킴으로써 보다 깊이 있고, 입체적인 한국어교육의 내용과 방법이 도출될 수 있을 것이다.

3. 한국어교육에서 문화교육적 관점

1) 한국어교육에서 간문화적 관점

문화는 지식으로 습득해야 할 인지적 학습 대상일 뿐만 아니라 일상생활 속에서 체득(體得)해야 할 정의적, 태도적, 경험적 학습 대상이다. 그러므로 문화 학습은 단순히 요소에 대한 소개를 통해서만 이루어질 것이 아니라 문화 그 자체에 대한 교육이 이루어져야 한다. 이 경우에는 문화를 활용하기보다는 목표 언어의 사회문화에 대한 교육을 통해서 외국어교육이나 제2언어교육에서

13) Yves Chevrel, *La littérature comparée*, 1989, 박성창, 『비교문학, 어떻게 할 것인가』, 민음사, 2002, 21쪽.

문화적 정체성을 실천하는 문화 능력 교육을 지향해야 한다. 즉 한국 문화교육의 목표를 모국어 문화와 목표 언어의 문화 간 차이를 바탕으로 하여 상호 이해에 도달하는 제2의 정체성을 습득하는데 두어야 한다.¹⁴⁾ 이것은 문화 간 상호 이해와 문화적 의사소통을 강조하는 간문화적 관점과 그 맥을 같이 한다. 여기에서 간문화적 관점이란 것을 살펴보면 간문화적 의사소통(Intercultural Communication)이라는 개념은 1959년 홀(Hall)의 저서인 『침묵의 언어(The Silent Language)』에서 처음 사용되었다. 그는 간문화적 의사소통을 “다른 문화의 사람들 간의 의사소통.”¹⁵⁾이라고 정의하였다. 사모바와 포터(Larry Samovar & Richard Porter)는 “문화 간 의사소통은 어떤 문화의 일원이 다른 문화를 수용하기 위해 메시지를 생산할 때 일어난다.”라고 하였다. 즉 간문화적 의사소통을 “문화 인식과 상징이 커뮤니케이션 행위를 개조할 만큼 상이한 사람들 간의 상호작용을 함축한다.”고 보면서 홀(Hall)의 정의를 확장하였다.

문화 간 의사소통을 집중적으로 다루는 분야를 간문화적 의사소통 연구라고 하는데, 여기서 연구하는 문제들은 대체로 이질 문화 간의 차이, 그 유형과 원인¹⁶⁾, 이질 문화구성원들 간의 의사소통, 그 과정, 영향 요인들, 발생하는 갈등 요인 또는 장애 요인들, 그리고 간문화적 의사소통의 훈련, 그 내용과 방법이다. 간문화적 의사소통 연구는 세계화, 국가 간의 교류 증가에 따라 사회학, 심리학, 인류학, 민족지학 등의 연구들에 의해 비교적 최근인 70년대 후반에 탄생한 분야이다. 간문화적 의사소통 연구의 궁극적인 목적은 ‘유능한 커뮤니케이터 되기’¹⁷⁾, ‘간문화적 의사소통 능력 육성’, ‘문화 지능 향상’이다.

14) 윤여탁, 「한국어 문화교육의 내용과 방법」, 『언어와 문화』 7-3, 한국언어문화교육학회, 2011.

15) H. Edward, *The Silent Language*, 최효선 옮김, 『침묵의 언어』, 한길사, 2000.

16) 미국의 간문화적 의사소통 연구의 학자들인 사모바와 포터(Larry Samovar & Richard Porter)는 문화를 이해하려면 문화의 심층구조를 알아야 한다고 주장한다. 문화의 심층구조는 크게 세 가지를 이룬다. 1) 세계관-신관, 인성, 자연, 인생의 의미, 도덕과 윤리관 등. 2) 가족-성 역할, 나이 공동체, 사회의 대한 관념 등. 3) 역사-그 문화권의 역사, 지리적인 위치, 면적, 기후, 자연자원 등. 그들에 따르면 바로 이 문화 심층구조들이 서로 ‘어떻게’ 그리고 ‘왜’ 다른가에 대한 주요한 단서를 제공한다.

L. Samovar, R. Porter, McDaniel E., *Communication Between Cultures*, 6th Ed. Thomson, 2007, 118-119쪽.

17) 유능한 커뮤니케이터는 1)동기가 부여져 있고, 2)이용할 지식의 축적이 있으며,

여기서 응용 분야와 대상에 따라 간문화적 의사소통 연구의 논의 방향과 초점이 달라지는데 이에 따라 간문화적 의사소통 능력에 대한 관점도 달라지지 않을 수 없다. 예컨대, 커뮤니케이션학 또는 일부의 간문화적 의사소통 연구에서 ‘간문화적 의사소통 능력’은 ‘주어진 맥락에서 원하는 대응을 얻을 수 있는 적절하고 효과적인 의사소통 행동 능력’¹⁸⁾, 또는 ‘문화 간 의사소통의 도전적인 요소들(예를 들어, 문화적 차이와 문화의 생소함, 집단 내 관계, 스트레스 등)을 처리할 수 있는 개인의 내적인 역량(capability)¹⁹⁾이라고 본다. 즉, 간문화적 의사소통 능력이 있는 사람은 주어진 상황에서 어떻게 적합하고 효과적으로 행동해야 하는지에 대한 지식뿐만 아니라, 그 지식에 따른 행동을 실천할 줄 아는 사람이라고 한다.²⁰⁾ 여기서 ‘간문화적 의사소통 능력’은 넓은 의미

3) 의사소통 기술을 소유한 사람이다.

S. P. Morreale, B. S. Spitzberg, K. Barge, *Human Communication: Motivation, Knowledge and Skills*, Belmont, CA: Wardsworth/Thompson Learning, 2001.; L. Samovar, R. Porter, McDaniel E., *Communication Between Cultures*, 6-th Ed. Thomson, 2007, 425쪽, 재인용.

18) 스피즈버그와 쿠파치(Spitzberg & Cupach, 1984)에 의한 정의이다.

G. Chen & W. J. Starosta, *Foundations of Intercultural Communication*, Allyn and Bacon, 1998, 241쪽, 재인용.

19) Y. Y. Kim, "Intercultural Communication Competence: A Systems-Theoretic View", in S. Ting-Toomey and R. Korzeny, eds., *Cross-Cultural Interpersonal Communication*, Sage, 1991, 259쪽., L. Samovar, R. Porter, McDaniel E., 앞의 책, 2007, 314쪽, 재인용.

20) 이 분야에서의 간문화적 의사소통 능력과 유사한 개념으로 경영학에서 사용되는 “문화 지능”(cultural intelligence, cultural quotient 또는 CQ)이란 개념을 들 수 있다. 페터슨(Peterson)은 문화 지능을 ‘자신과 교류하는 상대의 문화적인 가치 기준과 태도에 적절하게 반응할 수 있는 기술(예를 들면 언어 능력이나 대인 관계 기술)과 자질(예를 들면 모호함을 견뎌 낼 수 있는 정도나 융통성 등)을 발휘해 행동할 수 있는 능력’으로 정의하면서 문화 지능에 세 가지 측면이 있다고 주장하였다. 그것은 곧 지식적인 측면, 인식적인 측면과 기술적인 측면이다. 지식적인 측면은 문화에 대한 지식 즉, 지역, 경제, 역사 등에 대한 사실과 문화적 특징, 인식적인 측면은 자신의 문화와 다른 문화에 관한 인식, 그리고 기술적인 측면은 수행 기술, 실천 방법을 아는 것을 의미한다.

B. Peterson, 현대경제연구원 역, 『문화 지능』, 청림출판, 2006참조.

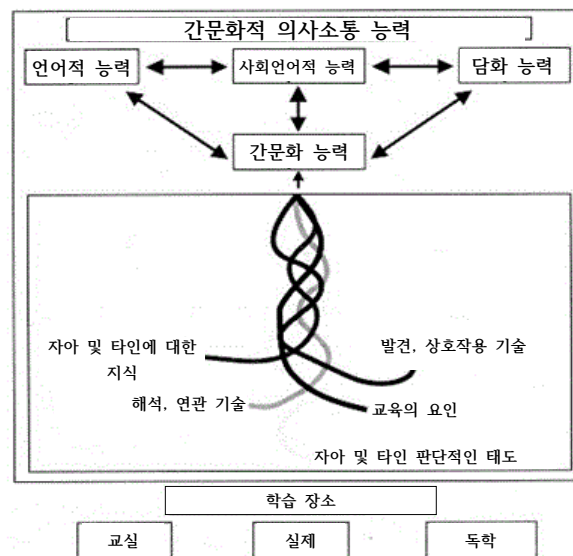
한편, 얼리와 모사코우스키(C. Earley and E. Mosakowski)는 문화 지능 근원을 3가지, 즉 의지적인 요소(머리), 신체적인 요소(몸), 정서/동기적인 요소(마음)로 분류한 바 있다.

C. Earley & E. Mosakowski, *Cultural Intelligence*, Harvard Business Review; Oct. 2004 Vol.82 Issue 10 참조.

의 문화 간 의사소통 기술과 경영 능력을 말한다.

외국어교육에서 간문화적 의사소통 능력은 목표어 능력과 밀접하게 연관되어 있다. 바이럼(M. Byram)은 간문화적 소통 능력을 타인에 대한 지식을 사고, 다른 문화를 해석하고 연관시킬 수 있는 능력이라고 했는데, 즉 앞에서 살펴본 간문화적 의사소통 능력을 ‘간문화 능력’이라고 말한다.²¹⁾ 그는 당사자가 다른 문화권의 구성원들과 모국어로 상호작용할 때 간문화 능력만이 요구된다면, 간문화적 의사소통 능력은 그보다 상위 개념이며 당사자가 다른 문화권의 구성원들과 외국어로 상호작용할 때 요구되는 능력이라고 보았다. 또한 바이럼은 외국어교육학계에서 일반적으로 사용되는 의사소통 능력의 정의²²⁾는 원어민을 모범으로 삼는 것이라고 비판하면서 새로운 언어 자아 또는 새로운 사회문화적인 정체성을 요구하는 이러한 모델들은 학습자의 ‘언어적 정신분열증(linguistic schizophrenia)’을 야기할 우려가 있다고 하였다.

<그림2-1> 바이럼의 간문화적 의사소통 능력 모델



21) M. Byram, *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, London: Multilingual Matters, 1997.

22) 하임즈(D. Hymes)의 연구를 이은 카날레와 스웨인(M. Canale & M. Swain)의 정의, 반 에크(Van Eck) 모델 등을 말한다.

바이럼은 기존의 의사소통 능력의 모델들을 재구성하면서 간문화 능력을 포함시킨 간문화적 의사소통 능력 모델을 제안하였다. 위 그림²³⁾에 표시된 것처럼 바이럼이 본 간문화적 의사소통 능력은 언어적 능력, 사회 언어적 능력, 담화능력과 간문화 능력으로 구성된다. 그리고 바이럼이 본 간문화 능력은 크게 네 가지의 간문화적 의사소통 요인의 영향을 받는다. 전제 조건인 태도(자아 및 타인 판단적인 태도), 지식(자아 및 타인에 대한 지식), 기술(해석하고 연관할 수 있는 기술, 발견하고 상호작용할 수 있는 기술)과 교육의 요인(정치적인 교육, 비평적인 문화의식)이 그것이다. 이를 간단히 표²⁴⁾로 나타내면 다음과 같다.

<그림2-2> 간문화적 의사소통의 요인

	Skills(기술) interpret and relate (savoir comprendre)	
Knowledge(지식) of self and other; of interaction: individual and societal (savoirs)	Education(교육) political education critical cultural awareness (savoir s'engager)	Attitudes(태도) relativising self valuing other (savoir être)
	Skills(기술) discover and/or interact (savoir apprendre/faire)	

‘간(inter)’의 성격을 들여다보면, 여기에는 ‘사이’라는 의미와 ‘함께’라는 의미가 섞여 있다. ‘간문화성’에서의 ‘간’, 즉 ‘사이’는 ‘보편적 인류 문화’이면에 존재하는 ‘서로 변별적인 문화의 복수성’을 강조한다.²⁵⁾ 두 문화에 변별성이 있다고 하여 그 두 문화가 완전히 다른 특성을 지님을 전제하지는 않으며 문화와 문화의 보편성과 상이성이 공존할 수 있다.

목표 언어의 정확성과 유창성을 위한 언어 능력의 향상을 도모하는 것도 중

23) M. Byram, 앞의 책, 1997, 73쪽.

24) M. Byram, 앞의 책, 1997, 34쪽.

25) 권오현, 「의사소통중심 외국어교육에서 ‘문화’」, 『국어교육연구』 12, 서울대학교 국어교육연구소, 2003, 69-70쪽.

요하지만 문화적인 요소에 초점을 두고 보자면 본인의 수준에서 두 나라의 언어와 문화를 비교하고 해석할 수 있는 수평적 관계에서 소통하는 것이 더욱 중요하다. 이는 학습자가 목표어와 모국어, 혹은 타 문화와 자문화의 특수성 및 그 둘 간의 보편성을 발견하여 그것을 토대로 언어를 학습하고, 문화를 이해하는 간문화적인 소통능력을 필요로 한다. 문화특유적 범주들은 실제로 언어나 행위에서 어떻게 실현되는가를 이론적으로 체계화할 필요가 있는데 이때 옥사르(Els Oksaar)의 ‘문화소(素)-행태소(素) Kulturem-Behaviorem’ 모델이 유용한 근거를 제공한다. 옥사르에 의하면 ‘문화소 Kulturem’란 의사소통의 “추상적 단위”로서 “다양한 의사소통 행위에서 서로 다르게 실현된다”.²⁶⁾ 즉 문화소는 어떤 집단 내에서 문화특유적으로 구체화될 수 있는 사회적 행위 범주를 지칭하는데, 이것은 아직 실제 행위로 실현되지 않았기 때문에 ‘추상적’이다. 반면에 ‘행태소 Behaviorem’는 추상적 문화소를 실제 행위로 실현시키는 ‘언어적 verbal’ ‘비언어적 nonverbal’ ‘초언어적 extraverbal’ ‘부차언어적 parasprachlich’ 수단을 일컫는다.²⁷⁾ 행위소의 의존관계는 다층적이고 복잡하게 얽혀 있고 또 문화가 다르면 의존관계도 변하기 때문에 ‘언어 문화’ 중심의 외국어 수업이 행해지기 위해서는 사전에 가능한 한 많은 ‘문화소-행위소’ 모델을 정립해 둘 필요가 있다. 특정 문화가 지닌 모든 문화소의 실현 가능성을 분류하는 작업은 그 문화가 지니고 있는 전반 의사소통 가능성을 체계화한다는 의미를 지닌다.

한국 문화의 향유 및 탐구는 한국적 특수성을 떠먼저 인류 보편적인 가치의 추구로 이어지는 무엇이 되도록 해야 한다.²⁸⁾ 여기에서 간문화적 관점이란 한국어교육에서 볼 때, 학습자가 자신의 고유문화와 한국 문화 사이에서 그 차이를 이해하고 포용하면서 문화 자체에 대해 습득을 함으로써 문화에 대해서 아는 것을 넘어서 문화를 자신의 언어활동에 활용할 수 있다는 것이다.

학습자들은 한·중 문학작품에서 대응하는 문화요소에 대한 비교를 통해 그 사이의 유사성을 인식하고 차이를 이해하며 포용하는 과정을 통해 문학작품에

26) Els Okssar, *Kulturemtheorie*, 추계자 옮김, 『문화소이론』, 부산대학교출판부, 1995, 28쪽.

27) Els Okssar, 앞의 책, 28쪽.

28) 김종철, 「한국어교육에서 한국문화교육의 쟁점과 전망」, 『국어교육』 133, 한국어교육학회, 2010.

표현되는 한국 문화를 습득하게 됨으로써 관련 문화 능력을 함양하게 되며 결국 이러한 능력의 함양은 그들의 한국어 언어 능력의 신장을 도모할 수 있게 된다.

2) 한국어교육에서 문화의 총위

문화의 개념과 분류는 다양하게 정의되고 있기 때문이다. 토리포노비치(Trifonovitch)는 1980년에 이미 450개 이상의 문화에 대한 개념 정의가 있음을 확인하였다.²⁹⁾ 루트(Ruth Eber)도 “문화는 정의를 내리려는 모든 시도들을 무력화시키는 하나의 현상이다.”³⁰⁾라고 말하였다. 이처럼 문화에 대해 명확한 개념을 내리기는 어려우며, 오로지 시대나 학문 영역에 따라 편의적으로 사용되는 문화 개념³¹⁾만이 존재하여 왔다.

그러나 간단히 요약한다면 문화는 결국 인간 삶의 구조적 총체물을 지칭하는 개념으로 볼 수 있다. 즉 문화는 물질과 물질, 물질과 정신, 정신과 정신의 결합 관계를 포함하며, 그 관계를 가능케 하는 것(관념, 가치, 신앙 등)들과 그 기능을 포함하는 것들의 구조적 무형의 실체이다. 그리고 문화는 인간이 이룩한 모든 역사적, 물질적 유산도 포함한다. 또한 추상적으로 존재하는 문화소가 행위소에 의하여 실현되는 일체의 유의미하고 상징화된 행위를 포함한다. 또한 문화는 전체적이며 유기적 구조로 존재하기 때문에 분리 불가능한 존재이다. 그러나 이런 다층위적이고 복잡한 체계로서의 문화를 보다 심화하여 이

29) 권오현, 「의사소통 중심 외국어교육에서의 ‘문화’」, 『국어교육연구』 12집, 서울대학교 국어교육연구소, 2003, 249쪽 재인용.

30) 권오현, 앞의 논문, 2003, 249쪽 재인용.

31) 독일어에서 문화(Kultur)라는 개념은 자연(Nature)과의 대비에서 나타난 개념이다. 자연은 인간을 둘러싸고 있는 환경이나 생물학적 실체나 문명화 이전의 미개화성을 의미한 반면, 문화는 자연의 힘에 대한 인간의 지배력 창출을 지칭하는 개념이었다. 이때 문화의 의미는 내적 가치 중심의 인간 창조 능력의 결실로 내어 놓은 정신적 물질적 산물을 지칭하는 것이었다. 보다 넓은 의미에서 타일러(Tylor)는 문화를 ‘지식, 종교, 예술, 도덕, 법률, 윤리 그 밖에 사회 구성원으로서의 인간이 섭취한 모든 능력과 관습을 의미한다.’고 하였다. 이와 유사하게 바우징어(Bausinger)도 문화를 ‘일상적 영역, 물질적 영역, 평범한 존재의 영역’을 모두 포함하는 것으로 간주하였다. 한편, 헤스-뤼티히(Hess-Lütich)는 문화가 지닌 의사소통 측면을 강조하며 문화는 ‘개인이 다른 개인들과 의사소통을 하는 데서 출발한다.’고 주장하였다.

해하기 위하여 인위적으로 그리고 이론적으로 구분을 하고 있다.

우한용(1997)은 문화를 행위적, 인지적, 물질적 세 측면에서 논의할 수 있다고 하였다. 행위적 측면은 사람이 어떻게 행동하는가, 특히 사람들이 일상생활에서 어떻게 서로 접촉을 해나가는 것을 말한다. 인지적 측면은 사람들이 어떻게 세상을 보는가 하는 관점에 관한 것이다. 그들이 어떻게 행동해야만 하고, 그들의 아이들이 어떻게 행동해야만 하며, 그들이 어떻게 사건에 대처하고 사물을 대해야만 하는가에 있어서의 중요하고도 제한적인 사고의 범위가 이에 속한다. 문화의 물질적 측면은 인간이 생산한 모든 물질적 도구들을 말한다. 이는 문화의 사회 기능적 측면에서 바라보는 것이다. 토말린과 스템플리스키(B. Tomalin & S. Stempleski)도 이와 유사하게 문화는 산물(Products), 행위(Behaviours), 관념(Ideas)로 구성된다고 주장하였다.³²⁾ 모란(Moran)은 이와 같은 문화의 세 요소는 문화의 구성원들인 공동체나 개인 등과 분리되지 않으며, 이 다섯 요소가 상호작용하는 것으로 설명하고 있다. 이들 각 요소의 개념을 보면 다음과 같다.

산물: 동식물과 같이 환경 안에 있는 것을 포함하며 문화의 구성원에 의해서 생산되고 채택되는 모든 인공산물이다.

실행: 문화구성원이 개인적으로 혹은 상호적으로 수행하는 활동과 상호작용의 전체범위를 말한다.

관념: 문화를 실행하는 개인과 공동체의 지침이 되는 것으로 문화 산물의 기저에 깔려있는 인식, 신념, 가치 태도를 나타낸다. 관점은 명확한 경우도 있지만 대개 함축적이고 명확하지 못한다.

공동체: 문화를 실행하는 사람들이 속한 집단과 환경, 특정한 사회상황을 포함한다.

개인: 문화나 공동체를 독특한 방식으로 만들어 가는 구성원을 말한다. 개인

32) B. Tomalin & S. Stempleski, *Cultural Awareness*, Oxford University Press, 2001, 7쪽. 산물(Products)은 인간의 지혜를 바탕으로 만든 것이고 직접 감상할 수 있는 것으로 문학, 민속, 예술, 음악, 공예 등을 포함된다. 관념(Ideas)은 인류의 직접적인 사유 활동과 관련된 것으로 신념, 가치관, 제도 등의 문화 요소를 포함된다, 그리고 행위(Behaviors)는 인류의 일상생활과 관련된 것으로 관습, 습관, 의복, 음식, 여가 등의 문화 요소를 포함된다.

은 공동체와 경험이 섞여지는 혼합체이며 다른 문화구성원과 분리하고 동시에 연결되는 문화적 주체성을 가지고 있다.³³⁾

이와 같은 문화의 요소를 한국어교육에서는 어떻게 설정하고 있는가를 살펴 피고, 이를 바탕으로 바람직한 교육 내용을 알아보면 먼저 한국인의 전통적인 삶과 관련된 문화 관련 어휘 목록을 예로 들 수 있다. 이 작업은 국립국어원에서 어휘를 선정한 것으로, 산물 중심의 문화 내용을 어휘와 그 개념을 제시하는 방식으로 보여주고 있다. 그 목록을 보면 다음과 같다.

가마, 가마술, 가사, 가야금, 간장, 갈비, 갈비탕, 갯, 강강술래, 강정, 개장국, 거문고, 계, 고누, 고름, 고무신, 고사, 고싸움, 고추장, 곰국, 꽃감, 국, 국밥, 국수, 국악, 굿, 귀신, 그네뛰기, 금줄, 김밥, 김장, 김치, 김치찌개, 까치, 깍두기, 팽과리, 나막신, 나물, 나발, 나전칠기, 냉면, 널뛰기, 노리개, 농악, 누룽지, 다듬이질, 다리밟기, 단군, 단소, 단오, 단청, 대금, 대님, 대보름, 대청, 땡기, 도깨비, 독, 돌, 돌하르방, 동동주, 동정, 동지, 동치미, 된장, 된장찌개, 두루마기, 두부, 떡, 떡국, 떡볶이, 떡배기, 띠, 마고자, 막걸리, 만두, 매듭, 매운탕, 맷돌, 매주, 모시, 무궁화, 무당, 묵, 물레방아, 미숫가루, 미역국, 민요, 바둑, 바지, 박, 박수, 반닫이, 반찬, 밥, 백김치, 백설기, 백일, 백자, 버선, 베, 병풍, 보자기, 복날, 복조리, 부럼, 부채, 부채춤, 북, 불고기, 비녀, 비빔밥, 빈대떡, 사군자, 사당, 사랑방, 사물놀이, 사주, 산신령, 살문, 살풀이춤, 삼계탕, 삼신할머니, 삿갓, 상, 상투, 서낭당, 서당, 서예, 서원, 선비, 설날, 설렁탕, 성묘, 세배, 소고, 소주, 솟대, 송편, 수저, 수정과, 수제비, 송늬, 승무, 시조, 식혜, 신주, 싹, 씨름, 아니리, 아리랑, 안방, 애국가, 약과, 약식, 양반, 연날리기, 엿, 오곡밥, 온돌, 윷놀이, 은장도, 인삼, 인절미, 일주문, 장구, 장기, 장독대, 장승, 장아찌, 장옷, 장지문, 저고리, 적, 전, 절, 절구, 절편, 점, 젓갈, 정자, 제기차기, 제사, 족두리, 족보, 종묘 제례악, 죽, 줄다리기, 줄타기, 쥐불놀이, 지게, 진돗개, 징, 짚신, 찌개, 차전놀이, 창, 책거리, 청사초롱, 청자, 청주, 추석, 치마, 칠석, 칼국수, 콩나물, 키, 탈, 탈춤, 탕, 태권도, 태극, 태극기, 태평소, 터주, 투호, 통소, 판소리, 팽이치기, 피리, 하

33) P. R. Moran, *Teaching Culture: Perspective in Practice*, 정동빈 외 옮김, 『문화교육』, 경문사, 2004, 32-38쪽.

회탈, 한극, 한복, 한식, 한옥, 한지, 해장국, 해태, 향가, 향교, 홍살문, 화각, 화문석, 화투, 회 등 235개의 어휘 목록과 개념³⁴⁾

또 외국인을 위한 한국어교육의 문화 요소로 산물과 행위를 중심으로 제시하고 있는 예가 있다. 이 방식은 문화 요소 수준의 어휘나 개념을 제시하고 있는 단계보다 진일보하여 문화 자료를 텍스트로 제시하고, 이와 관련된 어휘, 문법, 의사소통 등의 교수-학습 활동을 포함하고 있다. 이 자료들은 한국어 문화를 활용하여 문화교육을 실현하고 있는 대표적인 문화교육 교재이자 문화 교육 내용이라고 할 수 있다. 그 내용을 보면 다음과 같다.

한국생활 즐기기(한국의 화폐와 물가, 쇼핑, 대중 교통수단, 한국의 집, 한국의 특별한 날), 한국의 맛(김치, 떡, 음식 예절, 외국인이 좋아하는 한국음식), 대중문화 한류의 진원지(한류와 한류스타, TV드라마, 충무로와 한국영화, 대중가요, 태권도, 축구와 붉은 악마, 비보이와 남사당, 사물놀이와 난타), 한국인의 여가(여가 생활, 노래방과 찜질방, 한국의 명소 여행), 서울 투어(서울의 거리, 박물관), 한국의 전통 생활문화(한복, 설날과 추석, 전통 생활문화 체험), 한국인의 풍류(국악, 전통 춤, 도자기), 세계 속의 한국(한국의 위치 기후 인구, 한국인, 한국어와 한글, 다문화 사회, 기업과 경제), 한국 둘러보기(한국의 유네스코 세계문화 유산)³⁵⁾

<표2-1> 한국어 교원 자격 취득과 관련된 문화 영역과 항목³⁶⁾

문화 영역	대항목	소항목
일상 문화	한국의 전통 사회	의식주 생화, 경제 체계/기술 체계, 친족 관계, 교육 체계,

34) 국립국어원, 『한국 문화 기초 용어』, 2000.

(http://www.korean.go.kr/09_new/dic/word/word_culture.jsp). 이 용어는 학교재에서 펴낸 『우리 문화 길라잡이』(2002)에 반영되었다.

35) 이미혜 외, 『외국인을 위한 한국문화』, 박이정, 2010.

36) 강승혜 외, 『한국문화교육론』, 형설출판사, 2010, 74쪽.

이와 같은 문화교육 내용은 황인교(『여성 결혼 이민자를 위한 한국문화교육 연구』 『언어와 문화』 4권 3호, 한국언어문화교육학회, 2008, 278면.)와 강승혜 외(앞의 책, 75-85면)에서 반복되고 있다.

		정치 체계, 일상생활 관련 의식 체계, 교통, 지리 체계
	한국의 현대 사회	의식주 생활, 경제 체계/기술 체계, 친족 관계, 교육 체계, 정치 체계, 일상생활 관련 의식 체계, 교통, 지리 체계
예술 문화	한국의 전통 문화	예술, 사상 및 종교, 음악, 미술, 무용, 건축, 공예/도예
	한국의 현대 문화	예술, 사상 및 종교, 음악, 미술, 무용, 건축, 공예/도예, 매체 문화
한국 문학	한국문학 개론	한국문학사, 시대별 문학의 흐름, 장르별 문학의 흐름
	한국문학의 이해	장르, 주제, 작품, 작가, 성격 및 정체성
한국 역사	한국사	한국 통사, 시대사, 지역 및 집단별 역사
	한국 역사의 이해	사건, 시기 및 시대, 인물 및 단체, 특성 및 정체성

이 밖에도 한국어 문화교육의 내용을 외국어 문화교육의 관점을 도입하여 체계화하였다. 권오경(2009)은 토말린과 스템플리스키의 문화내용 요소³⁷⁾를 재구성하여 한국어교육에 적용하고 문화를 성취문화, 행동문화, 관념문화로 분류하였다. 성취문화는 한국인이 이룩한 총체물, 소산물로서의 문화를 말한다. 행동문화는 언어행위(표현과 이해)와 준언어(제스처어 윙크 등), 비언어적 행위(일상적 행위)로 나눌 수 있다. 관념문화는 정신문화³⁸⁾에 해당한다. 이 삼자

37) 이 문화 내용 요소는 토말린과 스템플리스키(B. Tomalin & S. Stempleski)의 'Big C'(achievement culture, 성취 문화)와 'little c'(behaviour culture, 행위 문화)라는 문화 구분과 'little c'의 구성 요소를 산물, 관념, 행위로 나눈 개념을 재구성한 것이다.

B. Tomalin & S. Stempleski, 앞의 책, 1994, 6-7쪽.

38) 박영순은 정신문화에 가치관, 민족성, 세계관, 정서, 상징체계, 사상, 종교 및 종교관 등이 포함된다고 하였다.

박영순, 「한국어교육으로서 문화교육에 대하여」, 『이중언어학』 23, 이중언어학회, 2003.

의 관계는 관념문화를 바탕으로 성취문화와 행동문화가 발생하고, 성취문화와 행동문화가 다시 관념문화에 영향을 미치는 역동적인 관계라고 볼 수 있다. 본 연구에서는 이 분류 체계를 비교문학을 통한 한국어 문학교육 문화 측면의 구체적인 교육 내용에서 구분 기준으로 삼고 있다.

III. 한·중 소설 비교를 통한 문학교육의 양상

1. 중국 내 한국어 문학교육에 대한 분석

1) 중국 내 한국어 문학교육 현황

기존의 중국 내 한국 문학교육의 경향은 강독 위주, 번역식 수업 위주로 진행되어 왔다. 그러나 이런 방식은 학습자의 능동적인 참여를 이끌어 내기 어려울 뿐만 아니라 보다 특히 한국어 고급 학습자에게 있어서 보다 심도 깊은 접근을 기대하기 어렵다. 이에 대한 보완책을 마련하기 위해서는 현재 중국 내 한국어 문학교육의 수업 방식을 알아볼 필요가 있고 그뿐만 아니라 수업 중에 사용되는 교재와 교사의 역할, 구체적인 교육 내용까지도 심도 있게 알아 볼 필요가 있다. 이를 위하여 이 장에서는 현재 중국의 한국 문학교육 상황을 문학교재, 문학교사, 문학교육과정의 세 측면으로 나누어 살펴보하고자 한다.

(1) 문학 교재

현재 정규 4년제 한국어학과가 있는 중국의 30여개 대학에는 거의 모두 한국문학 강의가 개설되어 있다.¹⁾ 그러나 그 중 문학교재를 직접 개발하여 사용하는 학교는 6곳에 불과하다. 그 외 다른 학교의 문학수업은 타 대학이 개발한 문학교재를 사용하는 경우, 한국의 문학필독서를 이용하는 경우, 문학교사 개인의 임의적 선택에 맡기는 경우가 대부분이다. 문학수업은 시, 수필, 소설 등 다양한 장르에 대해 골고루 소개되어야 할 필요가 있음에도 불구하고, 여러 장르의 작품을 적절하게 발췌한 교재가 없는 실정이라서 학습자들은 한 학기 동안 계속 단편소설에 대해서만 다루고 시나 장편, 또는 수필에 대해서는 단 한 편도 다루지 못하는 경우가 많다. 또한 지정된 교재가 없어 해마다 학습자들이 배우는 문학작품이 다르기 때문에 위계성이 보장된 문학교육이 이루

1) 서영빈, 「한국어교육을 위한 한국문학교재 개발 방안」, 『한국어교육을 위한 학술토론회 논문집』, 대외경제무역대학 출판부, 2001.

어지기 어려운 상황이다.

한편 중국에서 편찬되어 사용하고 있는 2권의 한국문학교재에 대해 자세히 알아보자면 한 권은 서영빈이 엮은 『한국현대문학』(對外經濟貿易大學出版社, 1997)인데 이 교재에는 모두 21편의 현대문학 작품이 현대수필 8편, 현대시 6편, 현대 중단편 소설 7편이 수필, 시, 소설의 장르별 순서대로 수록되어 있다. 7편의 소설은 각각 김동인의 <광화사>, 이효석의 <메밀 꽃 필 무렵>, 황순원의 <소나기>, 송병수의 <殘骸>, 하근찬의 <수난 이대>, 김승옥의 <서울, 1964년 겨울>, 이문열<匿名의 섬>이다. 소설 내용체계는 모두 본문, 작가 및 작품해설, 단어해석, 발전학습으로 구성되어 있는데 발전학습 부분에는 동 작가의 다른 작품도 소개되어 있다. 제한된 시간의 문학수업에서 가르칠 작품을 수량과 대표성, 장르성 등의 측면을 적절하게 고려하여 수록한 이 교재는 실용성이 강한 것이 특징이다. 그러나 수록된 작품이 현대 소설에 치우친 면이 있고 작가 및 작품해설이 빈약하며, 단어해석 부분에 있어서 한국어에 대응하는 중국어 단어도 제시해 놓지 않았다는 데 아쉬움이 있다.

또 한 권은 김정선이 엮은 『한국문학선집』이다. 이 교재는 한국 고전작품부터 1980년대까지의 작품을 전면적으로 수록한 것이 특징이다. 각 단원은 작가소개와 작품 평의, 원문, 낱말 주석, 감상 연습 등으로 구성되어 있고 장르는 시, 소설, 희곡을 모두 다루고 있다. 이 교재에는 이광수의<소년의 비애>, 현진건의<빈처>, 나도향의<물레방아>, 최서해의 <탈출기>, 계용묵의 <백치 아다다>, 주요섭의 <사랑 손님과 어머니> 등 한국 현대소설 중 대표적 작품이 비교적 전면적으로 소개되어 있다고 할 수 있다. 그러나 실제 수업에서는 이 모든 작품을 모두 다룰 수는 없는 현실이기 때문에 구체적으로 교수·학습될 작품의 무엇인지에 대한 선정 원리는 불분명하다. 그리고 원문 뒤에 설계된 감상연습이 다소 미약하다는 점 또한 문제이다. 이 교재에선 문학교재로서 작품이해에 도움이 되는 교육목표의 제시와 구체적 교수·학습 활동, 심화연습과 같은 내용이 더 많이 제시 할 필요가 있다고 하겠다.

중국 내 한국어교육 현장에서 사용되고 있는 한국어 문학 교재들의 특징은 작품 원문, 작가 소개, 작품 배경 소개, 문학 상식 등 내용들이 포함되며 일부 교재에서는 연습과 사고 문제도 포함된다. 그러나 문학 작품을 통한 문화 교수-학습 내용을 제시 하지 못하고 문학 작품에 나타난 문화 요소나 문화 현

상에 대한 소개 내용도 없었다는 점에서는 아쉬움이 있다.

(2) 문학 교사

현재 중국 내 30여개의 대학에서 외국어로서의 한국어학과를 개설하고 있다.²⁾ 그리고 대략 200명 내외의 대학교 한국어교사 중에 한국문학 전공자는 극히 드물다. 따라서 각 대학교의 한국문학 강의는 비전공자들에 의해 진행되는 경우가 많다. 한국문학을 전공한 석·박사는 더욱 적어서 전문적인 한국문학 수업은 기대하기가 어려운 실정이라고 할 수 있다. 그리고 현재 중국의 한국어교육 현장에서 문학수업을 담당하는 교사는 대다수가 한국인이다. 그러나 한국인 교사는 중국 문학에 대한 이해가 다소 부족하기 때문에 비교문학적 수업을 하기는 어려운 것이 사실이다. 문학교사의 역할이 문학교육의 승패를 좌우한다고 하듯이 현재 중국의 한국문학교사를 양적, 질적으로 확보하는 것은 시급한 문제이다.

(3) 문학 교육과정

2) 진준민(2002)에 의하면 중국은 23개의 대학교에서 정식 한국어학과를 개설하고 있고 3년이 지난 현재 연구자의 조사에 의하면 31개에 이르고 있다. 만약 연구자의 조사 미흡으로 누락된 학교도 있다고 상정하여도 30 여개가 넘는다고 할 수 있다. 연구자가 조사한 각 대학의 명칭은 아래와 같다.

-북경지역: 북경대, 북경외대, 북경제2외대, 북경어언문화대, 북경대외경제무역대, 중앙민족대, 북경연합대, 북경공업대, 북경전매대,

-상해지역: 복단대, 상해외국어대,

-기타지역: 연변대, 연변과학기술대, 흑룡강대, 요녕대, 대련외대, 천진외대, 천진사범대, 낙양외대, 사천외대, 연태사범대, 청도대, 중국해양대, 산둥대, 산둥사범대, 산둥대위해분교, 호남이공대, 광주외어외무대, 남경대, 남경사범대, 하문대.

한편 김순녀(2003)에 의하면 38개의 대학에서 한국어 학과를 개설하였다고 했는데, 그의 조사에 포함된 대련공업대와 대련이공대는 정식 한국어과가 아닌 교양과목으로 한국어를 가르치고 있고 단둥사범대학은 정규 4년제 대학이 아닌 것으로 알고 있다. 그리고 심천대, 합비연합대, 강서대, 장춘광학의기대는 아직 개설되어 있지 않거나 확인되지 않은 상태이기에 이들은 연구자가 조사한 수치 안에 포함하지 않았다.

진준민, 「중국에서의 한국(조선)어교육의 현황과 장래」, 『한국(조선)어교육을 위한 학술토론회 논문집』, 개회사, 2002.

김순녀, 「중국에서의 한국어교재의 현황과 과제」, 『선청어문』 31, 서울대학교 국어교육과, 2003.

중국에서의 한국 문학교육과정에 대해 살펴보면 통일된 교육과정의 부재를 확인할 수 있다. 예컨대, 문학수업을 시작하는 학기가 학교마다 각기 다르고 또 문학수업의 시수(時數)도 다르다. 단순히 한 학기에 걸쳐 교수·학습하는 학교도 있고 1년 동안 교수·학습하는 학교도 있는 것이다. 그리고 문학과목 설치에서도 작품 강독만 진행하는 학교가 있는가 하면 문학사까지 섭렵하는 학교가 있다. 이렇게 큰 틀에 해당하는 교육과정이 다름에 따라 구체적인 교육목표, 교육내용, 교육방법 역시 제각각인 실정이다. 이는 한국 문학교육과정이 성숙하지 못했음을 반증하는 것이기도 하다.

① 교수-학습 목표와 내용

구체적으로 북경대학 한국어학과 교육과정에 명시되어 있는 문학과목의 교육 목적과 내용³⁾을 제시해보면서 논의를 진행하고자 한다.

기본목적: 이 과목을 설치하는 기본 목적은 학습자로 하여금 학습한 한국(조선)어 지식을 공고하게 하고 그 기초 위에 지식의 폭과 어휘량을 늘리며, 학습자로 하여금 각종 한국(조선)문학 장르의 명작을 접하게 하고, 한국(조선)문학의 작품 읽기 방법을 파악하게 하는 동시에 아울러 읽기능력과 읽기속도를 향상시키는 것이다.

내용요강: 문화, 역사, 경제, 법률, 과학, 군사, 생활 및 문예 등에 관련된 소설, 시가, 희곡 등 장르의 저작을 선택하여 학습자들에게 해설을 제공하고 읽기를 지도한다. 수업시간에는 주로 학습자들이 느끼는 어려움에 대해 중점적인 분석과 해석을 진행하고 번역상의 어려움에 대해 구체적으로 지도한다.

이와 같은 목적 설정은 현실적으로 학습자들의 요구를 만족시킬 수 없을 뿐만 아니라, 어휘 능력과 읽기 능력 등 언어적 능력에만 치중하여 문학의 예술적 작품으로서의 교육적 효용을 소홀히 하고 있다는 데 문제가 있다. 이것은 중국에서의 문학교육이 아직 이론적 지도가 없이 경험적으로 이루어지고 있다

3) 북경대학 한국어학과 홈페이지 참조.

<http://www.olc.pku.edu.cn/teach/course2.asp>

는 非정규적 면모의 일각을 보여주기도 한다.

한편 북경경제무역대학교 한국어학과 문학교육의 목표는 다음과 같이 설정되어 있다.

한국 문학교육의 교육 목적 및 목표 수준⁴⁾

- ① 한국문학사상 대표적인 작품에 대한 강독을 통해 학습자들의 읽기 능력과 작품 이해력을 향상시키고 한국적 문화와 정서에 대한 이해를 심화시키며 최종적으로 학습자들로 하여금 한국문학에 대한 감상·분석 능력과 독립적인 사고력을 갖추도록 하는 데 중점을 둔다.
- ② 학습자들로 하여금 한국문학사의 기본적인 흐름(예를 들면 주요 문학 장르, 유파, 주요 작가 및 그들의 대표작 등)에 대해서 대체적으로 파악하게 한다.
- ③ 교과서 본문에 제시된 주요 단어, 단어 결합 및 관용적 표현들을 습득하게 하고 작품 속에서 그들이 가지는 의미를 정확히 파악하게 한다.

이와 같은 목표 설정은 앞서 북경대의 것보다는 좀 더 구체화되고 진전된 면이 있지만 실제 교수·학습에서는 문학사에 대한 교육이 설정되어 있지 않다. 그리고 주옥파(2003)는 이러한 목표가 내적, 외적 면에서 아직 부족하다고 비판하고 있다. 즉 한국문학의 위상 및 한국문학의 보편성과 특수성에 대한 이해, 비교문학적 시각의 접근 등이 추가되어야 한다고 지적했다.

그 다음, 교육내용을 알아보기 위해 먼저 각 대학교의 한국 문학 관련 과목의 설치 상황을 아래 표⁵⁾를 통해 살펴보고자 한다.

<표3-1> 중국 각 대학교 문학 관련 과목 설치 상황

대학교	문학관련과목
북경대	①한국(조선)명편선독(상·하) ②한국문학간사(상·하)

4) 주옥파, 『중국에서의 한국문학 교육의 특수성』, 『문학교육을 통한 한국어교육』, 국제한국어교육학회, 2003.

5) 이 표는 북경에 있는 몇몇 대표적 대학기관과 각 지방의 비교적 중요한 대학 내 문학관련 과목의 설치 상황을 나타내고 있다. 중국 전체의 문학교육 상황도 이와 크게 다를 바가 없는 것으로 보인다.

	하)
북경대외경제무역대	문학선독
북경외국어대	한국문학선독
북경제2외국어대	한국문학강독
북경어언문화대	한국문학선독
상해복단대	①한국문학사, ②한국명작감상분석, ③중한문학비교
상해외대	①한국문학사, ②한국문학선독
대련외대	①한국문학사, ②한국문학선독

이 표를 통해 현재 중국 각 대학기관의 문학 관련 교과목의 개발이 아직 미흡하다는 것을 알 수 있다. 한국어교육의 다른 분야도 그렇겠지만, 문학교육 분야에서 우선적으로 관심을 가져야 할 점은 한국 문학 교과목의 개발이다. 그러나 상해복단대학에 ‘문학비교’란 과목이 설치되어 있는 점을 제외하고는 기타 학교는 모두 강독(선독)만 다루거나 또는 문학사 자체만을 다루고 있는 상황이어서 교과목이 너무 적고 단조로운 경향을 보이고 있음을 확인할 수 있다.⁶⁾ 또한, 이 표를 통해 중국의 한국 문학교육 내용이 구체적인 명작에 대한 강독과 한국문학사 연구임을 짐작할 수 있다.

②교수-학습 방법 및 문제점

한편 현재의 문학 수업의 교수법에 대해 알아보면 중국의 한국문학 수업은 강독 위주⁷⁾의 수업이라고 할 수 있다. 강독 방식은 텍스트를 중심으로 교사의

6) 중국 내 한국어 학습자들의 수준 및 요구와 한국 문학교육의 여러 가지 의미 및 효용을 감안할 때 문학과목 종류의 부족은 시급히 개선되어야 할 과제이다. 특히 문학번역과 문학비교 등 관련 분야는 지금 당장 하나의 과목으로 개설되지는 못하더라도 요즘 추세를 반영하여 문학 수업시간에서 반드시 다루어야 할 내용이라고 생각한다.

한편 윤여탁에 의하면 이와는 대조적으로 미주의 하버드대학이나 하와이대학에는 각각 6개와 8개의 한국문학 관련 과목이 개설되어 있음을 알 수 있다.

윤여탁b, 앞의 논문, 2004.

7) 연구자의 설문조사 결과에 따르면 네 대학 총 79명 응답자 중 70명이 강독을 통해 문학수업을 받았다고 대답했다.

설명을 위주로 한, 텍스트에 대해 교사가 이해한 내용이나, 교사가 지닌 지식을 학습자들에게 해석해 주고 전수해 주는 방식이다. 물론 이러한 과정에 질문과 답변이 있을 수도 있지만 확실한 것은 대부분 학습자들은 수동적으로 수용하는 ‘시청자’의 입장이고 수업의 주체는 교사라는 점이다.

‘강독’이라는 수업 방식은 중국에서 오랜 전통을 가졌으며 영향력 또한 깊다. 심지어 ‘국어’란 과목명을 ‘강독’으로 바꾸는 경우도 있고, 현재 한국어과의 문학수업 명칭 또한 ‘문학강독’ 또는 ‘문학선독’으로 되어 있는 것이 대부분이다. 이는 모두 강독의 위력을 과시하는 증거들이다. 강독의 구체적 수업방식은 대체로 ‘작품내용 이해를 위해 교사가 학습자들과 같이 작품을 상세하게 읽어나가면서 해석해주어 이해를 시키는 방식’⁸⁾이라고 할 수 있다.

강독은 주입식 또는 전수(傳授)형의 수업모델로서 교사가 자신이 지닌 지식을 학습자들에게 전수하는 데에 있어서는 필요하고 효과적인 방법임에는 틀림없다. 그렇지만 매 수업 시간, 또는 학기 전체의 수업을 내내 강독으로 진행한다면 역효과를 초래하게 될 가능성이 있다. 학습자들의 주도적인 참여 활동은 사라지고 전수(傳授)하고자 하는 목적에 도달하기가 어려울 수 있기 때문이다. 한마디로 말하면 강독 방식은 역동적인 수업 분위기를 조성하는 데 적절하다고 보기는 힘들다. 강독의 또 한 가지 폐단은 지나치게 텍스트 지식 중심이라는 데 있다. 소설의 강독 수업을 예로 들자면 소설에 나타난 생소한 어휘를 풀이하고 비유, 상징, 표현 기법 등, 소설을 읽기 위해 필요한 개념들을 이해하는 데에 치중하거나 한 작품의 객관적 의미를 정확히 파악했는가의 문제에만 매달리는 경향이 있다. 문학 수업은 이러한 지식 위주의 수업에서 벗어나 더 넓은 시야와 입장에서 문화와 감정 교류의 장이 되어야 한다.

이러한 맥락에서 비교문학적 방법은 유의미하다고 할 수 있다. 문학 교육의 방법론에 있어 비교문학적 접근을 시도하면 국제적 안목으로 문학을 더 깊고 확실하게 이해시킬 수 있다. 또 국민학의 국제문학사에서의 위상도 확인할 수 있기에 고립적인 문학교육 방법에서 벗어나 비교의 안목을 키우는 것은 의미 있는 일이다. 한국문학 수업에서 한국 소설과 중국 소설이 각 문화요소 측면에서 어떻게 다르며 각각 어떤 시대적, 문화적 배경 하에서 창작되어 각각 어

8) 김경선, 「중국의 한국어교육에서 문학 활용의 현황과 과제」, 『제6회 한국어교육국제학술회의 자료집』, 서울대학교 국어교육연구소, 2004.

편 정서적 문화적 차이를 보이고 있는지에 대해 생각할 수 있는 계기를 만드는 것이 바람직하다.

강독은 교사와 학습자의 눈높이를 조절하는 데 적절하지 않다. 교사와 학습자의 수준은 차이가 있기 마련이다. 교사가 학습자의 수준을 잘 파악하지 못했을 경우, 학습자들이 이미 알고 있는 지식은 잘 가르치면서 정작 모르고 있는 지식을 빼놓는 경우가 생길 수 있다. 그리고 학습자는 ‘자신이 모르고 있는 것’을 의식하지 못하고, 알고 있다고 착각하는 경우도 생길 수 있다. 이런 경우에는 눈높이의 차이로 말미암아 배워야 할 지식을 배우지 못하게 된다.

비교문학적 방법을 통하면 학습자들에게 독자적으로 문학 작품에 대해 진지하게 생각하게 하는 기회를 줌으로써, 학습자들이 능동적으로 문학 작품에 포함된 모든 문화 지식과 정보를 기초적으로 인지하는 데 도움을 줄 수 있다.

2) 한국어 문학교육에 대한 요구 분석

(1) 조사 대상 및 내용

본 설문조사는 2012년 3월에 중국의 네 개 중점대학인 길림대학교, 북경제2외국어대학교, 복단대학교, 남경대학교의 한국어학과에서 진행되었으며 설문에 참여한 대상자 수는 79명이고 이 중 유효한 설문지 수는 79부이다⁹⁾. 본 실험조사의 목적은 학습자들의 한국어 문학 교수-학습에 대한 인식과 문학교육의 실태 및 문학교육 방법에 대한 요구를 파악하고, 학습자들의 한국어 문학 교수-학습 과정에서 나타난 어려움과 문제점을 조사하여 본 실험 설계를 위한 기초 자료를 마련하는 것이다.

설문조사¹⁰⁾는 중국인 한국어 문학 학습자의 학습 요구와 중국 내 한국어 문

9) 설문에 참여한 학교와 학년 및 설문지수는 다음과 같다.

학교	학년	설문지수
길림대학교	4학년	21부
북경제2외국어대학교	3학년	20부
복단대학교	4학년	19부
남경대학교	4학년	19부

10) 전체 조사내용은 부록을 참조할 수 있다.

학교육 현황에 관한 것이다. 본 연구의 목적이 한국 문학의 교육 방법에 있기에, 이 설문조사는 한국어 문학교육의 방법 개선에 초점을 두고 진행하였다. 구체적인 내용은 다음과 같은 내용을 11개 문항을 포함하여 구성하였다.

〈표3-2〉 설문조사 문항

- ① 이루어지고 있는 한국어 문학 수업은 어떤 방식으로 진행하고 있는가?
- ② 이루어지고 있는 한국어 문학 수업의 만족도는 어떠한가?
- ③ 한국문학 교수-학습의 필요성을 얼마나 느끼는가?
- ④ 한국문학의 여러 장르 중 가장 대하기 쉬운 장르는 무엇인가?
- ⑤ 한국문학의 여러 장르 중 가장 많이 접하는 장르는 무엇인가?
- ⑥ 한국어 문학교육에 활용할 수 있는 장르는 무엇인가?
- ⑦ 한국문학 작품 학습을 통하여 어떤 면에서 제일 큰 도움이 되었는가?
- ⑧ 한국문학 작품 학습을 통하여 어떤 면에서 더 많이 배우고 싶은가?
- ⑨ 한국문학 수업에서 중국문학도 같이 다루어, 양자를 비교해 가면서 양국 문화에 대한 지식과 능력을 동시에 향상시킬 수 있다면 어떻게 생각하는가?
- ⑩ 한국 문학 작품을 학습할 때 어려운 점이 있는가?
- ⑪ 한국 문학 수업 어떤 형식으로 진행하면 좋겠는가?

(2) 조사 결과 및 분석

설문조사를 통하여 앞서 진행한 일반적 상황 조사 결과에 대해 다시 한 번 확인했고 몇몇 사항에 대해서는 새롭게 인식할 수 있어 의미가 있었다. 또한 이를 통해 중요한 결론과 문제점을 확인할 수 있었다. 조사 결과를 살펴보면 다음과 같다.

우선, 한국문학 교수-학습의 필요성을 묻는 1번 문항에서 ‘필요하지 않다’는 2명, ‘배워도 되고 안 배워도 된다’는 9명, ‘어느 정도 필요하다’는 30명, ‘매우 필요하다’는 38명이 응답했다. 대다수의 학습자들은 문학 교수-학습의 필요성이 있고 중요하다고 인식하고 있었다. 반면에 일부 학습자들은 문학 교수-학습의 필요성이 적다고 보고 이는 한국어 학습에 있어서 큰 도움을 주지 못한다는 인식을 가지고 있음을 알 수 있다.

현재 이루어지고 있는 한국어 문학 수업은 어떤 방식으로 진행하고 있는가

를 묻는 2번 문항에서 총 79명 응답자 중 70명이 강독을 통해 문학수업을 받았다고 대답했다. 나머지 9명 중 5명은 ‘번역’, 2명은 ‘비교문학’, 2명은 ‘토론’ 방식을 통해 수업을 받았다고 대답했다. 이를 통해 거의 모든 학교에서 문학을 교수·학습하고 있다는 점과 그 교수·학습의 방법이 절대적으로 강독을 위주로 하고 있음을 설문조사를 통해 다시 한 번 확인해 보았다. 이어서 학습자들의 한국어 문학 수업의 만족도에 대한 조사 항목을 살펴보면 ‘보통’이라고 응답하는 학습자가 가장 많았다. 이를 통해 한국어 문학교육의 개선 필요성이 높다고 볼 수 있다.

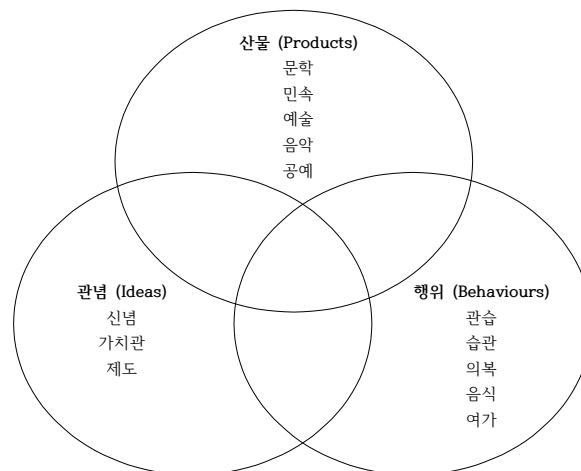
그리고 ‘한국문학 여러 장르 중 가장 대하기가 쉬운 장르’ ‘가장 많이 접하는 장르’ ‘한국어 문학교육 활용할 수 있는 장르’ 이 세 가지 설문에 ‘현대 소설’이 제일 높은 비율을 차지했다. 이는 학습자들이 다른 장르보다 소설에 대해 비교적 더 친숙함을 느낀다는 것을 알려주었다. ‘한국 문학 작품 학습을 통하여 어떤 면에서 제일 큰 도움이 되는가’를 묻는 항목에서 한국 사회문화 이해하기(35명), 읽기/쓰기 능력 신장(20명), 문법과 어휘(13명), 문학 작품 감상(6명), 문학 기법(5명) 등의 순서를 보았다. 이 설문 항목을 통해서 문학교육은 읽기와 쓰기, 문법과 어휘 등 언어교육 측면, 문학 자체에 대한 교육이 목적이지만 아니라 사회문화 교육 측면도 큰 역할을 하고 있는 것을 입증하였다. 그리고 ‘한국 문학작품 학습을 통하여 어떤 면에서 더 많이 배우고 싶은가’를 묻는 문항에서 사회문화(32명), 읽기/쓰기(29명) 두 가지 항목을 선택한 학습자가 제일 많았다. 또한, 10번 11번에서 학습자들의 의견을 분석해 보면 학습자들은 기존의 강독식 문학 수업에 대한 소극적인 경향이 있다. 또한 ‘문법, 어휘, 표현’보다 문학 작품 속의 숨겨 있는 수많은 문화 요소에 대한 학습 욕구는 있으나 이에 접근하는 방식에 대하여 어려움을 느끼고 있음을 보여 주었다. 마지막으로 이 설문 조사를 통해 학습자들이 비교문학적 방법에 대해 아주 큰 관심을 보이고 있음도 확인 할 수 있었다.

2. 한·중 소설 비교를 통한 문학교육 내용

문화교육 내용은 ‘문화’를 바라보는 관점에 따라 다르다. 우한용(1997)은 문화를 행위적, 인지적, 물질적 세 측면에서 논의할 수 있다고 하였다. 행위적

측면은 사람이 어떻게 행동하는가, 특히 사람들이 일상생활에서 어떻게 서로 접촉을 해나가는 것을 말한다. 인지적 측면은 사람들이 어떻게 세상을 보는가 하는 관점을 관한 것이다. 그들이 어떻게 행동해야만 하고, 그들의 아이들이 어떻게 행동해야만 하고, 그리고 그들이 어떻게 사건에 대처하고 사물을 대해야만 하는가에 있어서의 중요하고도 제한적인 사고의 범위가 이에 속한다. 문화의 물질적 측면은 인간이 생산한 모든 물질적 도구들을 말한다. 이는 문화의 사회 기능적 측면에서 바라보는 것이다. 토말린과 스템플리스키(B. Tomalin & S. Stempleski)도 이와 유사하게 문화는 산물(Products), 행위(Behaviours), 관념(Ideas) 세 가지 요소로 구성된다고 주장하였고 아래와 같은 도시로 제시하였다.¹¹⁾

<그림3-1> 문화 요소(Elements of culture)



산물(Products)은 인간의 지혜를 바탕으로 만든 것이고 직접 감상할 수 있는 것으로 문학, 민속, 예술, 음악, 공예 등을 포함한다. 관념(Ideas)는 인류의 직접적인 사유 활동과 관련된 것으로 신념, 가치관, 제도 등의 문화 요소를 포함한다, 그리고 행위(Behaviors)는 인류의 일상생활과 관련된 것으로 관습, 습

11) B. Tomalin & S. Stempleski, *Cultural Awareness*, Oxford University Press, 2001, 7쪽.

관, 의복, 음식, 여가 등의 문화 요소를 포함한다. 본고에서는 토말린과 스탬플 리스키의 ‘Big C’(achievement culture, 성취 문화)와 ‘little c’(behaviour culture, 행위 문화)라는 문화 구분과 ‘little c’의 구성 요소를 산물, 관념, 행 위로 나눈 개념을 재구성하였고 문화교육 내용은 성취 문화, 행동 문화, 관념 문화 세 가지 요소로 나누어 제시했다.

1) 성취문화 요소의 비교

성취문화 요소는 인간이 이룩한 유, 무형의 모든 성과물과 인위성이 가미된 자연 생태문화를 가리킨다. 그러나 자연물도 인간의 상징체계에서 상징화되면 문화가 되고 이 역시 성취문화에 포함시킬 수 있다. 자연물 중에서 민족적 정서나 가치관을 상징하는 자연 생태물이 이에 해당한다. 구체적으로 말하자면 성취문화는 언어문화를 포함하여 일상생활(의생활, 식생활, 주생활, 여가, 세시 풍속/통과의례, 생산, 신앙), 제도(교육/미디어, 행정제도, 생활 경제제도, 문화 재, 교통통신), 예술(언어/문학, 음악, 미술/공예, 무용, 종합, 영화, 연극), 산업 기술(건축, 산업기술), 자연 상징물(자연물, 일반 상징물) 등이¹²⁾ 모두 이에 해당한다.

<표3-3> 성취문화의 교육 내용¹³⁾

대항목	소항목	문화 내용(급별 표시: 초급, 중급, 고급)
일상 생활	의생활	한복(바지, 저고리, 마고자 , 두루마기 , 배자 , 조끼 , 버선 , 노리 개), 갓 , 개량 한복 , 교복, 수영복, 운동복, 평상복, 정장, 스키 복, 유니폼, 모자, 옷 가게(시장 옷가게, 쇼핑몰, 백화점), 양 복(바지, 저고리, 와이셔츠, 신발, 넥타이 등)
	식생활	전통 음식(떡국, 오곡밥, 송편), 김치, 불고기, 비빔밥, 된장찌 개, 삼겹살, 김치찌개, 갈비, 삼계탕, 분식(떡볶이, 라면, 오 텡), 구이 , 조림 , 전 , 회 , 마른 반찬 , 상차림 , 퓨전 음식 , 지역 특산물(나주-배, 대구-사과, 안동-간고등어, 완도-김, 이천-

12) 권오경, 「한국어교육에서의 한국문화교육의 방향」, 『어문론총』 45호, 한국문화 언어학회, 2006, 410쪽.

13) 강승혜 외, 『한국문화교육론』, 형설출판사, 2010, 69쪽.

		쌀), 김치(배추, 보쌈, 파, 총각, 열무, 부추김치, 깍두기, 동치미), 주류(소주, 막걸리, 맥주, 포도주, 양주)
	주생활	궁궐, 초가집, 기와집, 귀틀집, 너와집, 투막집 , 단독 주택, 빌라, 아파트, 집 안의 장소(안방, 현관, 방, 발코니, 주방, 욕실, 거실, 정원), 호텔, 콘도, 전원 주택, 월세, 전세, 부동산 중개소(복덕방)
	여가	전통 놀이(윷놀이, 연날리기, 널뛰기, 팽이치기, 그네, 줄타기, 바둑, 장기), 탈춤, 판소리 , 민속 놀이(씨름, 닭싸움), 세시 풍속, 목욕탕, 찜질방. 등산, 조깅, 탁구, 자전거, 인라인, 골프, 배드민턴, 테니스, 카드 놀이, 손동작 놀이, 퀴즈 놀이
	세시 풍속/통과의례	돌(돌 잡이 , 물건), 결혼식(축의금, 청첩장), 생일(생일에 먹는 음식), 국경일(삼일절, 제헌절, 광복절, 개천절), 기념일(한글날, 성탄절, 석탄일, 어린이날, 어버이날, 스승의 날, 밸런타인 데이), 장례, 제사, 성묘, 솟대, 벚가릿대, 신목, 동제
	생산	농업, 어업, 광업, 수산업, 잠업, 기계 산업, 서비스업
	신앙	도깨비, 굿줄 , 궁합, 고사, 사주 팔자, 관상, 토정 비결, 절(사찰), 교회, 성당, 굿당
제도	교육/미디어	학교 제도(공/사립). 시험(입시, 취업, 자격증), 신문, 방송, 잡지
	행정 제도	행정 기관(정부, 국회, 법원, 검찰, 경찰, 시·군·구청, 읍·면·동 사무소), 군대(육, 해, 공군), 법(헌법), 징병제, 민방위 제도
	생활 경제 제도	두레 , 화폐(지폐, 동전), 은행, 주5일 근무제, 10부제
	문화재	경복궁, 창덕궁, 석굴암, 불국사, 첨성대, 해인사, 대장경, 화성 산성, 고인돌, 고분
	교통 통신	말, 뗏목. 뚝단배, 가마, 인력거, 철도, 버스, 택시, 항만, 항공, 지하철, 파발 , 봉수, 우체국(편지, 전보), 전화(휴대폰), 인터넷
예술	언어/문학	한글, 속담, 수수께끼, 단군 신화, 심청전 , 아리랑, 신소설 , 신체시, 창가, 근대 소설 , 무속 신화, 향가, 속가(청산별곡 등), 경기체가, 가전체 소설,(죽부인전, 국순전 등), 시조, 가사, 고대 소설(구운몽, 열하일기 등), 현대시, 현대 소설, 수필
	음악	종묘, 정악(악장, 가곡창), 민속악(시조창, 농악, 사물놀이-팽

		파리, 장구, 북, 징), 기악, 대중 가요, 음악 기류(가야금, 거문고, 대금, 유성기, 레코드)
	미술/공예	빗살무늬 토기, 청자, 백자, 막사발
	무용	전통 무용(민속 무용), 승무, 현대 무용(발레)
	종합	굿, 가무백회, 산대놀이, 탈춤(산대놀이, 야류, 오광대), 판소리, 신연극(신파, 신극, 국극), 무성영화, 영화, 연극, 뮤지컬, 콘서트, 전시회
산업 기술	건축	박물관, 민속관, 체육관, 전시관, 63빌딩, 다리, 탑
	산업 기술	시계(해, 물, 전자), 반도체, IT, 조선, 자동차, 인공위성 등
자연 상징물	자연물	백두대간, 독도, 백두산, 금강산, 동해, 무궁화, 소나무, 호랑이, 진돗개, 한우, 황토
	일반 상징물	태극기, 서울, 경주, 평양, 붉은 악마, 비무장 지대, 음양 오행, 숫자, 색깔, 방향, 12지

한·중 문학 작품 속에서 이런 수많은 성취문화 요소들을 찾을 수 있는데 한·중 문학 작품에 나타난 성취문화 요소를 비교하며 학습자들에게 문학교수-학습의 새로운 시발점(始發點)을 보여 주고 아래와 같이 비교문학적 교수-학습 내용을 제시하고자 한다.

선술집은 훈훈하고 따뜻하였다. 추어탕을 끓이는 솥뚜껑을 열 적마다 뭉게 뭉게 떠오르는 흰 김, 석쇠에서 빠지듯 빠지듯 구워지는 너비아니 구이며, 제육이며, 간이며, 콩팥이며, 북어며, 빈대떡…….이 너저분하게 늘어 놓은 안주 탁자에 김첨지는 갑자기 속이 쓰려서 견딜 수 없었다. 마음대로 할 양이면 거기 있는 모든 먹음 먹이를 모조리 깡그리 집어삼켜도 시원치 않았다. 하되, 배고픈 이는 우선 분량 많은 빈대떡 두 개를 쪼이기로 하고 추어탕을 한 그릇 청하였다. 주린 창자는 음식맛을 보더니 더욱더욱 비어지며 자꾸자꾸 들이라들이라 하였다. 순식간에 두부와 미꾸리 든 국 한 그릇을 그냥 물 같이 들이키고 말았다. 첫째 그릇을 받아들였을 제 데우던 막걸리 곱빼기 두 잔이 더 왔다. 치삼이와 같이 마시자 원원이 비었던 속이라 찌르르 하고 창자에 퍼지며 얼굴이 화끈하였다. 눌러 곱빼기 한 잔을 또 마셨다

-현진건, <운수 좋은 날>(1924)의 부분¹⁴⁾

<p>鲁镇的酒店的格局，是和别处不同的：都是当街一个曲尺形的大柜台，柜里面预备着热水，可以随时温酒。做工的人，傍午傍晚散了工，每每花四文铜钱，买一碗酒，——这是二十多年前的事，现在每碗要涨到十文，——<u>靠柜外站着</u>，热热的喝了休息；倘肯多花一文，便可以买一碟盐煮笋，或者茴香豆，做下酒物了，如果出到十几文，那就能买一样荤菜，<u>但这些顾客，多是短衣帮，大抵没有这样阔绰。只有穿长衫的，才踱进店面隔壁的房子里，要酒要菜，慢慢地坐喝。 …(중략)…</u></p> <p>孔乙己是站着喝酒而穿长衫的<u>唯一的人</u>。他身材很高大；青白脸色，皱纹间时常夹些伤痕；一部乱蓬蓬的花白的胡子。<u>穿的虽然是长衫，可是又脏又破，似乎十多年没有补，也没有洗。</u></p> <p>-魯迅, <孔乙己>(1919)의 부분¹⁵⁾</p>	<p>노진(魯鎮)에 있는 선술집들의 구조는 다른 곳과 달랐다. 대개가 길 쪽을 향해 기억자 모양의 큼직한 술청이 있고, 술청 안쪽에는 끓는 물이 늘 준비되어 있어 수시로 술을 데울 수 가 있다. 막별이군들이 점심때나 저녁나절 일손이 끝나는 대로 제가끔 동전 네 푼을 털어 한 잔 술을 사서-이것은 20년 전의 일이고, 지금은 한 잔에 열 푼으로 올랐을 것이다-술청에 기대 선 채 따끈한 술을 들이마시고는 쉬는 것이었다. 만약 한 푼을 더 쓰면 한 접시의 삶은 죽순이나 회향두(茴香豆)안주를 먹을 수 있었고, 만약 열 푼만 더 내면 고기 요리도 한 접시 먹을 수 있었다. 그러나 이 집에 오는 고객의 대부분은 옷도 변변히 입지 못하는 축들이므로, 대개 그렇듯 호화로운 씬씀이군은 못된다. 다만 긴 두루마기를 입은 사람들만이 호기롭게 들어와 술청 옆방에서 술을 청하고 안주를 청해서는 마냥 앉아서 마신다. …(중략)…</p> <p>공을기는 선술 먹는 축으로선 긴 두루마기를 입고 있는 단 한 사람이었다. 그의 키는 흰칠했으며, 창백하면서 주름진 얼굴에는 언제나 상처가 가실 줄 몰랐다. 턱에는 희끗희끗한 반백의 수염이 덩수룩하였다. 입은 옷은 그래도 긴 두루마기였지만 더러운 누더기여서 적어도 10년 이상은 기워 본 일도, 빨아 본 일도 없는 것 같았다.</p> <p>-한국어로 번역된 부분¹⁶⁾</p>
---	--

단편 소설 <운수 좋은 날>은 1924년에 발표된 작품이지만 당대 하층 노동

14) 현진건, 『운수 좋은 날』, 乙酉文化社, 1983.

15) 魯迅, 「孔乙己」, 『呐喊』, 人民文學出版社, 1979.

16) 魯迅, 「콩이지」, 『魯迅소설전집』, 김서준 옮김, 한겨레, 1986.

자의 삶을 예리한 관찰력과 냉정한 필치로 생생하게 그린 작품으로서 현진건의 창작성과 개성을 만끽할 수 있는 작품 중 하나이다. 이 작품은 일제 치하 서울 동소문 안에 사는 인력거꾼 김침지의 ‘운수 좋은’ 어느 하루를 펼쳐 보이면서, 당시 도시 하층민의 비참한 생활상을 보여주고 있다. 작품에서 한 인력거꾼에게 비오는 날 들이닥친 행운은 결국 아내의 죽음이라는 불행으로 역전되고 만다. 따라서 소설의 제목은 ‘운수 좋은 날’이지만 사실 인력거꾼에게 들이닥친 이른바 ‘운수’는 큰 별이가 아니라, 병든 아내가 죽는 비운의 날이다. 작품에서 운수 좋아 돈도 벌고 선물집에서 건주정까지 부리는 김침지의 표면적 행동과 아내가 죽을지도 모른다는 불안한 내면심리가 대립과 갈등을 일으키는 독특한 아이러니 상황이 극적으로 연출되고 있다. 또한, 작품은 시간적 순서에 의한 진행적 구성을 택했으며, 표현의 경우, 작중 인물의 심리를 구체적이고 현실감 있게 제시하여 진실감을 더해 주고 있다. 묘사와 서술, 그리고 대화의 교체를 통한 다양한 문체가 돋보이며, 하층민의 생활 감각을 살리고 있는 것도 이 소설의 특징 중 하나이다.

주인공 김침지는 그날에 유난히 인력거 장사가 잘 되어 ‘운수 좋게’ 돈을 많이 벌었고 집에 향하여 달려가는 중에 길에서 그의 친구 침삼이를 만났다. “...다리를 연해 꾸짖으며 갈팡질팡 뛰는 수밖에 없었다...한 걸음 두 걸음 집이 가까워질수록 그의 마음조차 괴상하게 누그러졌다. 그런데 이 누그러짐은 안심에서 오는 게 아니요, 자기를 덮친 무서운 불행을 빈틈없이 알게 될 때가 박두한 것을 두리는 마음에서 오는 것이다. 그는 불행에 들이닥치기 전, 시간을 얼마쯤이라도 늘리려고 버르적거렸다...” 여기서 김침지는 인력거를 끌고 집에 가는 중 계속 좋지 않은 예감이 있었음을 알 수 있다. “자기를 살려 준 은인이나 무엇같이 고맙기도 하였다.” 이를 보아 김침지는 이 친구를 만난 것을 매우 반가워 한 것으로 보인다. 그는 젖은 몸을 말리기 위해 친구와 함께 ‘선술집’에 들어간다. 여기서는 ‘선술집’에 대한 묘사가 있는데 밖의 날씨에 비하여 선술집 안은 훈훈하고 따뜻하였다. 이어서 ‘추어탕’, ‘제육’, ‘콩밥’, ‘복어’, ‘빈대떡’, ‘두부’, ‘미꾸리 든 국’, ‘막걸리’ 등 선술집의 특징을 담고 있는 음식이 등장한다. 작가는 여러 가지 음식을 자연스럽게 묘사하는 가운데 선술집의 분위기를 완성시켰다. <운수 좋은 날>에 나오는 이 부분은 한국의 식(食)문화에 관한 내용이라고 할 수 있다.

이와 비슷하게 루쉰의 단편소설 <콩이지(孔乙己)>¹⁷⁾에서도 주인공 사는 지역의 주가(酒家)를 묘사하는 부분이 있다. 소설을 시작하자마자 魯鎮 주가의 구조(공간)–“当街一个曲尺形的大柜台，柜里面预备着热水，可以随时温酒”(한국적 모양의 큰 스탠드가 길을 향해 있고, 스탠드 안쪽에는 언제든지 술을 데울 수 있도록 더운 물이 준비되어 있다.) 주가 내 먹거리–“盐煮笋，茴香豆，荤菜”(소금물로 삶은 죽순이나 회향두, 고기요리), 가격–“每碗花四文铜钱，买一碗酒，——这是二十多年前的事，现在每碗要涨到十文…倘肯多花一文，便可以买一碟盐煮笋，或者茴香豆，做下酒物了，如果出到十几文，那就能买一样荤菜”(낮이나 저녁 무렵 일을 마친 노동자들이 언제나 동전 4문을 내고–이것은 이십 몇 년 전의 일이고, 지금은 한 잔에 10문 가까이로 올랐을 게다. ... 1문 정도를 더 쓰면 소금물로 삶은 죽순이나 회향두 한 접시 정도를 주문하여 안주로 할 수도 있다. 10문이 넘는 돈이라면 고기요리까지 한 접시 살 수 있었지만.) 그리고 고객층의 분화–“但这些顾客，多是短衣帮，大抵没有这样阔绰。只有穿长衫的，才踱进店面隔壁的房子里，要酒要菜，慢慢地坐喝”(이 곳에 오는 손님들은 대부분 짧은 옷을 입은 막별이꾼이라 그런 호사스러운 것은 누릴 수가 없었다. 단지 장삼을 입은 손님들만이 가게 안쪽의 방안으로 거들먹거리며 들어가 술과 고기를 주문하여 편안히 앉아 마실 수가 있었다.)에 대하여 세밀하게 설명하였다. 특히 주가라는 공간은 실내와 실외를, 주 이용 계층의 차이에 따라 두 가지의 이질적인 공간으로 나누어 볼 수 있는데 실내 좌석 공간은 주로 상류층의 전유물이며 실외의 입석공간은 사회 노동층의 공간이다. 이 실외 입석공간이 한국의 선술집과 사회 문화적 측면에서 유사점이 많으며 성취문화 요소적 측면에서 공통점을 찾을 수 있다.

세계 어느 문화에서도 식(食)문화는 중요한 위치에 차지하고 있다고 하겠다. 중국 성어 중 “民以食爲天”(백성에게는 먹는 일이 가장 중요하다)이라는 말이 있다. 식문화 요소를 비교해 보면 문학 작품 속 나타난 인물의 계층, 사회·문

17) 魯迅의 소설 <콩이지(孔乙己)>는 만청(晩淸)시기 과거제도에 찢든 건달 지식인을 통해 양반의 위선과 식인적(食人的)인 봉건·현학적 외형을 풍자하고 봉건제도 밑에서 육체적·정신적으로 심한 박해를 받은 하층 지식인들이 봉건제도의 희생물이 되어가면서도 끝내 각성하지 못하고 비참하게 일생을 마감하는 내용을 다룬 작품이다. 루쉰은 이 작품에서 그들의 불행과 비참한 운명에 깊은 동정을 보내는 반면에 그들에게 그 어떤 희망도 걸고 있지 않다.

화적 배경, 작품 자체의 흐름과 정서 등을 더 다양하게 이해할 수 있을 것이다. 여기서 <운수 좋은 날>과 <콩이지> 두 소설은 당시 사회 하층민 노동자의 활동 공간인 ‘선술집’과 ‘실외 주가’를 사회의 축소판으로 여긴다. 소설<콩이지>는 중국 중학교 교과서에 수록된 작품으로 학습자들은 이미 소설 안에 포함된 있는 각 문화 요소를 알고 있는 상태이다. 한국 소설 <운수 좋은 날>의 이 부분은 교수-학습 할 때 단어들과 소설 내용보다 작품 내 하층민의 애환, 선술집의 분위기, 선술집 먹거리의 형상화가 더 중요하다.

김침지는 취중에도 설렁탕을 사가지고 집에 다다랐다. 집이라 해도 물론 셋집이요, 또 집 전체를 세든 게 아니라 안과 뚝 떨어진 행랑방 한 칸을 빌어든 것인데 물을 길어대고 한 달에 일 원씩 내는 터이다.

-현진건, <운수 좋은 날>(1924)의 부분

<p>人和厂的前脸是三间铺面房，当中的一间作为柜房，只许车夫们进来交账或交涉事情，并不准随便来回打穿堂儿，因为东间与西间是刘家父女的卧室。由大门进去，拐过前脸的西间，才是个四四方方的大院子，中间有棵老槐。东西房全是敞脸的，是存车的所在；南房和南房后面小院里的几间小屋，全是车夫的宿舍。</p> <p>-老舍,<骆驼祥子>(1936)의 부분</p>	<p>대문을 지나 앞 편의 서쪽 방을 따라 돌아들면 사방이 트인 큰 뜰이 있고 그 가운데 늙은 회화나무 한 그루가 서있다. 동서의 두 방은 모두 앞쪽을 터서 차고로 쓰고 남쪽 방과 그 뒤쪽으로 들어가는 문이 하나 있는데 녹색 칠을 한 두 짝 문 위에 붉은 쇠막대기를 굽혀서 아주 밝은 전등을 달아 놓았다. ... (중략) ... 인화창의 앞편에는 세 개의 방이 있었는데 가운데 한 칸은 경리실로 쓰이고 있어서 인력거꾼들이 임대료를 지불하거나 일을 교섭할 때 출입이 허용되고는 있으나 마음대로 드나들지 못하게 되어 있었다. 왜냐하면 동쪽과 서쪽은 유씨 부녀의 침실이기 때문이었다. 서쪽 방 옆에 수레가 드나드는 뒤뜰에 작은 방들은 인력거꾼들의 숙소였던 것이다.</p> <p>-한국어로 번역된 부분¹⁸⁾</p>
--	--

성취 문화 요소에 속한 주거(住居)문화도 아주 중요한 문화 요소이다. 자국 문화와 타문화의 주거문화가 굉장히 다를 수도 있고 비슷한 부분이 있을 수도 있다. 또한 시대와 계층 등 요인에 따라 주거문화도 많이 다르다. 현진건의 소설 <운수 좋은 날> 중 주인공 김첨지의 주거 상태에 대한 묘사한 부분이 있는데 김첨지는 집 전체를 세든 게 아니라 안과 뜰 떨어진 행랑방 한 칸을 빌어든 것인데 물을 길어대고 한 달에 일 원씩 내는 ‘셋집’에서 살았다. 교사가 이 부분에 대해 설명할 때 한국 고유의 특이한 주거문화인 세(貰)문화에 대해서 강조할 필요가 있는데 세문화의 범위가 크기 때문에 이 소설에 나타난 인물과 어울리는 결합점을 정의하기 어렵다. 또한 학습자들을 하여금 셋집에서 사는 주인공의 빈궁함과 비참한 생활상을 이해시키는 것도 힘든 과제이다.

중국 작가 라오서(老舍)의 소설 <낙타상자(駱駝祥子)>¹⁹⁾의 주인공 상자(祥子)는 김첨지와 비슷한 인력거꾼이다. 이 소설에도 상자의 주거상태에 대한 묘사가 있는데 상자도 역시 하층민으로서 집을 사는 것은 꿈도 꾸지 못한 채

18) 老舍, 『駱駝祥子』, 유성준 옮김, 중앙일보사, 1989.

19) 소설<낙타상자(駱駝祥子)>는 1920·30년대는 군벌할거와 5·4운동, 국공대치 등 격변의 시기였다. 당시 중국의 현실은 군벌의 혼전과 밀정들의 약탈, 인력거 주인의 착취 등이 만연했었던 시대였다. 또한 5·4운동의 영향으로 봉건적 문화의 타도와 민주적 문화를 열망하는 조류가 거세게 일어나고 있었다. 급변하는 정세 속 해외 자본의 급격한 유입으로 빈부격차는 극심해지고 하층민들의 생활은 더욱 곤궁해진 상황 속에서 老舍는 당시 친구와 담화를 나누던 중 인력거를 샀다 팔았다는 되풀이했다는 인력거꾼, 군대에 잡혀갔다 낙타를 훔쳐 달아났다는 인력거꾼 등의 말을 듣고 이 작품을 구성했다고 한다.

주요 내용은 흠뻑으로 시골에서 올라와 인력거꾼이 되기로 결심한 상자(祥子)는 우수한 신체적 조건을 내세워 열심히 일하고 몇 년 만에 자신의 인력거를 장만한다. 하지만 한 번의 실수로 당시 전쟁 중이던 군인에게 잡혀가게 되고 인력거를 빼앗기고 만다. 상자는 간신히 군대를 탈출하였고 이때 끌고 온 낙타(駱駝)를 헐값에 팔아버리는데 이후부터 사람들은 상자를 낙타상자(駱駝祥子)라 부른다. 낙타상자라 불리게 되면서 상자는 다시 인력거를 장만하기 위해 돈에 집착하며 죽을힘을 다한다. 하지만 호뉴(虎妞)라는 여인의 계략에 속아 추녀였던 그녀와 뜻하지 않은 결혼을 하게 되고 그녀의 재력을 통해 잠시 인력거를 다시 얻지만 그녀가 죽음으로서 수종의 모든 돈과 인력거를 탕진하고 만다. 아무리 노력해도 하류 인생에서 벗어날 수 없음을 깨달은 상자는 점점 본래의 성실함을 잃고 타락해가기 시작했고 차오선생을 통해 잠시 희망을 찾지만 그의 정인 샤오폴즈(小福子)의 자살로 인해 그는 완전히 타락해버린다.

본래의 인력거 주인이 운영하는 큰 공장의 쪽방에서 살고 있다. 공장의 광활한 크기와 상자와 같은 인력거꾼들 살고 있는 쥐구멍 같이 작은 쪽방의 크기가 대비하여 더욱 더 노동자의 비참함과 빈궁함을 강하게 표현 할 수 있다. 두 소설의 이런 주거문화 부분을 비교하면 문화 요소 간의 비교뿐만 아니라 두 소설의 주인공과 유사한 계층, 유사한 빈궁함을 비교하면서 한국 문학 작품의 주제, 인물, 사회 배경 등 입체적인 이해를 가지게 되고 소설 자체뿐만 아니라 소설 내 담겨 있는 작가의 태도까지 검토할 수 있고 교수-학습의 각도가 다양화되어 교수-학습 내용도 풍부해진다.

환자가 그러고도 먹는 데는 물리지 않았다. 사흘 전부터 설렁탕 국물이 마시고 싶다고 남편을 졸랐다.
"이런 오라질 년! 조밥도 못 먹는 년이 설렁탕은. 또 처먹고 지랄병을 하게." 라고 야단을 쳐보았건만, 못 사주는 마음이 시원치는 않았다. 인제 설렁탕을 사 줄 수도 있다. 앓는 어미 곁에서 배고파 보채는 개똥이(세살먹이)에게 죽을 사줄 수도 있다.

-현진건, <운수 좋은 날>(1924)의 부분

<p>桌上有几个还不甚熟的白梨，皮儿还发青。一把酒壶，三个白磁酒盅。一个头号大盘子，摆着半只酱鸡，和些熏肝酱肚之类的吃食。</p> <p>“你瞧，”虎姑娘指给他一个椅子，看他坐下了，才说：“你瞧，我今天吃犒劳，你也吃点！”说着，她给他斟上一杯酒；白干酒的辣味，混合上熏酱肉味，显着特别的浓厚沉重。“喝吧，吃了这个鸡；我已早吃过了，不必让！我刚才用骨牌打了一卦，准知道你回来，灵不灵？”</p> <p>-老舍, 「骆驼祥子」(1936)의 부분</p>	<p>탁자 위에는 아직 설익은 배가 몇 개 놓여 있었다. 껍질이 아직 푸르렀다, 그리고 술병 하나와 백자 술잔 세 개가 있었다. 그리고 큰 접시에는 장에 졸인 닭고기, 그리고 훈제한 간과 장국 같은 음식이 차려져 있었다. “나 좀 봐요.”...(중략)... 그녀는 그에게 술 한 잔을 따라주었다. 배갈의 매운 냄새가 장에 졸인 고기 냄새와 섞여 유난히 질게 풍겼다. “마셔요. 이 닭고기도 들어요. 난 벌써 먹었으니 안심하시고. 방금 골패로 점괘를 쳐보고 꼭 돌아 올 줄 알았어요. 신통하지요?”</p> <p>-한국어로 번역된 부분</p>
---	---

<운수 좋은 날>의 주인공 김첨지의 아내는 병이 들어서 설령탕을 먹고 싶다고 남편을 졸랐다. 소설의 마지막 부분에서 김첨지는 취중에도 아내의 ‘갈망’인 “설령탕”을 사 가지고 집에 다다랐다. 하지만 병든 아내는 벌써 죽었다. 김첨지는 실성한 듯 자기 얼굴을 아내의 얼굴에 한데 비비대며 중얼거렸다. “설령탕을 사다 놓았는데 왜 먹지를 못하니, 왜 먹지를 못하니……”하며 괴로워한다. 이 소설에서 ‘설령탕’이라는 단어는 음식 그 자체의 의미에서 탈출하여 하층민의 ‘갈망’을 상징하는 존재이다. 이 작품을 교수할 때 ‘설령탕’이란 음식의 고유한 뜻보다 소설에서 상징하는 ‘소중함’에 대한 가르침이 더욱 중요하다. 학습자들은 설령탕이 무슨 음식인지 잘 알고 있어도 하층민에게 ‘설령탕’이라는 문화 요소 안에 담겨 있는 상징의미를 모른다면 문학 작품의 이해에 있어서 어려움을 느낄 것이다.

라오서의 소설 <낙타상자> 중 이런 장면이 있었다. 祥子が 하루 종일 힘들게 일을 끝나고 집에 들어가는데 상자의 아내 호뉴가 남편을 위해서 여러 가지 맛있는 음식과 술을 준비했다. “白梨, 皮儿还发青。一把酒壶, 三个白磁酒盅。一个头号大盘子, 摆着半只酱鸡, 和些熏肝酱肚之类的吃食。”(설익은 배가 몇 개 놓여 있었다. 껍질이 아직 푸르렀다, 그리고 술병 하나와 백자 술잔 세 개가 있었다. 그리고 큰 접시에는 장에 졸인 닭고기, 그리고 훈제한 간과 장국 같은 음식이 차려져 있었다) 이런 음식들은 모두 다 일반 하층민의 밥상위에서 찾기 힘든 음식이다. 너무 귀한 음식이라서 아내인 호뉴는 직접 음식을 차리고도 자신은 조금도 먹지 않았다. 힘든 남편에게 빨리 먹으라고 하면서 남편이 들어오기 전에 자기 벌써 먹었다고 거짓말을 한다. 아내로서 남편이 조금이라도 더 많이 먹이고 싶어 하는 모습이다.

두 소설의 이 장면을 비교하는 과정에서 성취 문화 소요인 식(食)문화 요소에 출발하여 음식과 음식의 비교가 아니라 하층민에게 다른 음식지만 같은 ‘소중함’과 ‘소중함’의 비교한다면 이를 통하여 교수-학습 내용은 표면적인 어휘나 단어의 뜻이 뿐만 아니라 작품 속 한 글자 한 글자의 상징의미, 또는 상징의미를 형상화시키고 입체화시킬 수 있을 것이다.

앞에 살펴본 구체적인 예시와 같이 성취 문화 요소를 통하여 문학 작품을 비교할 때는 성취 문화 요소가 담겨 있는 어휘나 표현을 중심으로 비교하는 경우

가 많다. 물론 본 연구에서 한정된 학습자들은 고급 학습자로서 어떤 어휘나 표현의 고유한 의미에 대한 이해는 충분히 할 수 있다. 그러나 문학교육의 목적은 단순히 언어 능력뿐만 아니라 문화 능력과 문학 자체에 대한 이해 능력을 보다 중요시해야 한다. 그러므로 문화 요소들을 비교하여 어휘나 표현에 담겨 있는 주제, 인물, 배경 등의 측면에 대해 접근함으로써 유사하거나 상이한 요소의 비교를 통해 한국 문학 작품의 이해 심화, 작품 이미지 형상화를 교수-학습의 내용으로 삼아야 할 것이다.

2) 행동문화 요소의 비교

행동문화 요소는 한 지역적 공동체 성원들의 보편적 생활 양식, 행동 유형을 가리킨다. 언어 행위와 준언어, 비언어적 행위로 나눌 수 있다. 언어행위(언어적 커뮤니케이션)에는 인사법, 호칭법, 전화예절, 초대예절, 대화방식, 관용표현 등이 포함된다.²⁰⁾ 준 언어행위에는 관습적 몸짓, 눈짓, 고저, 음조, 억양, 음성, 발화 등을 다룰 내용이다. 비언어행위는 언어적, 준언어적 행위를 제외한 일상적 행위 모두가 여기에 포함 된다.

<표3-4> 행동문화의 교육 내용²¹⁾

대항목	소항목	문화 내용
언어	대화 방식	인사, 호칭, 화해, 경어, 겸양, 부탁, 요청, 권유, 거절, 수락, 제안, 감사, 칭찬, 금지, 확인, 사과, 변명, 조언, 위로, 소개, 안주, 의도, 명령, 청유, 합의, 허용(허락), 긍정/부정, 농담/유머, 감탄사, 비속어, 은어, 유행어, 방언, 비유적 표현, 말 더듬기(주저), 반말, 대화/토론
	관용 표현	속담, 격언, 관용어구

20) 권오경은 이 언어행위는 정확하게 사용되는 것도 중요하지만 모국문화와 무엇이 다른지를 비교 검토해 보게 하는 교육이 더 중요하다고 강조하였다.

권오경, 「한국어교육에서의 한국문화교육의 방향」, 『어문론총』 45호, 한국문학언어학회, 2006, 414쪽.

21) 강승혜 외, 앞의 책, 2010, 71쪽.

준언어	음조, 음량, 속도	음조, 음역, 공명성, 입술	
	발화	단어, 구의 발화: 특정 단어를 부드럽게, 강하게	
	잡음성	외침, 웃음, 한숨, 에--, 으흠	
비언어	몸동작	손짓	부탁, 선서, 수줍음, 거절, 호출
		눈동작	사랑, 이동 지시, 긍정, 부정
		시선	공손, 존경, 무시, 두려움, 거부
		얼굴 표정	미소 등
		몸 자세의 변화	무시, 존경 등
		신체 접촉	악수, 포옹 등
	거리	밀접 거리(애인), 개인 거리(친구), 사회 거리(회의), 공중 거리(강연)	
	시간	물리적, 정신적, 시간, 상황, 대화 중의 침묵	

여기서는 한·중 문학 작품 속 행동문화 요소를 비교하며 학습자들에게 문학 교수-학습의 새로운 시발점(始發點)을 보여 주고 비교문학적 교수-학습 내용을 제시하고자 한다.

뒤에서 "인력거!"하고 부르는 소리가 났다. 자기를 불러 멈춘 사람이 그 학교 학생인 줄 김침지는 한번 보고 짐작할 수 있었다. 그 학생은 다짜고짜로, "남대문 정거장까지 얼마요?"

라고 물었다....(중략)...

"남대문 정거장까지 말씀입니까?"

하고...(중략)...

"그래, 남대문 정거장까지 얼마란 말이요?"

하고 학생은 초조한 듯이 인력거꾼의 얼굴을 바라보며 혼잣말같이, "인천 차가 열한 점에 있고, 그 다음에는 새로 두 점이던가."

라고 중얼거린다.

"일 원 오십 전만 줘시요."...(중략)...

"일 원 오십 전은 너무 과한데."

이런 말을 하며 학생은 고개를 기웃하였다.

"아니올시다. 잇수로 치면 여기서 거기가 시오 리가 넘는답니다. 또 이런 진 날에는 좀 더 주셔야지요."

하고 빙글빙글 웃는 차부의 얼굴에는 숨길 수 없는 기쁨이 넘쳐흘렀다.

"그러면 달라는 대로 줄 터이니 빨리 가요."...(중략)...

"왜 이러우? 기차 놓치겠구먼."...(중략)...

"예, 예"

하고 김첨지는 또다시 달음질하였다. 짐이 차차 멀어갈수록 김첨지의 걸음에는 다시금 신이 나기 시작하였다. 다리를 재겨 놀려야만 쉴 새 없이 자기의 머리에 떠오르는 모든 근심과 걱정을 잊을 듯이.

정거장까지 끌어다 주고 그 깜짝 놀란 일 원 오십 전을 정말 제 손에 짚에 말마따나 십리나 되는 길을 비를 맞아가며 질퍽거리고 온 생각은 아니하고, 거저 얻은 듯이 고마웠다. 줄부나 된 듯이 기뻐다. 제 자식뻔밖에 안 되는 어린 손님에게 몇번 허리를 굽히며,

"안녕히 다녀옵시요."

라고, 꺾듯이 재우쳤다.

-현진건, <운수 좋은 날>(1924)의 부분

문학 작품을 활용하면 언어 교육 뿐만 아니라 그 안의 행동 요소를 통하여 사회문화 교육, 그리고 작품 자체에 대한 교육까지도 다양하게 시도할 수 있다. 문학 작품의 언어를 접함으로써 품위 있는 한국어를 학습할 수 있는데 이는 문학의 언어가 한국어의 묘미를 간직한 언어, 한국 문화를 반영한 어법을 보여주는 언어라는 가치의 측면과 밀접한 관련이 있다. 또한 문학 작품은 살아 있는 언어 자료를 보여준다는 점에서 가치가 있다. 언어는 일상생활의 맥락 속에서 사용할 때 가장 자연스럽다. 그러나 교재나 문법서 등에서는 일상생활 속의 언어 자료를 그대로 활용하기보다는 교육적, 교훈적 의도로서 가공되는 경우가 많다. 그래서 교과서에서나 볼 수 있는 규범적인 언어생활의 단면만을 보여주고 있다. 이에 비하여 소설에 구사되고 있는 언어는 일상인의 언어생활은 물론 언어 상황을 사실적으로 보여준다. 특히 소설 중의 대화 장면은 일상생활의 대화를 그대로 보여준다는 점에 있어서 더욱더 중요하다고 볼 수 있다. 우한용(2003)은 소설은 언어생활의 풍속과 관습의 이해 자료, 인간행동의 이해 자료, 문화적 원형의 이해 자료로서 한국어교육의 문학, 문화 등 여러 가지 측면에서 기여하고 있다²²⁾고 했다.

앞에서 행동 문화 요소의 정의를 살펴보면 언어 행위, 준 언어행위, 비 언어

행위로 나뉘어 있는데 이는 동일한 지역적 공동체 성원들의 보편적 생활양식, 행동 유형을 가리킨다. 소설 속 인물 간의 대화 내용에서는 이런 행동 문화 요소들이 많이 나타난다.

현진건의 소설 <운수 좋은 날>에서 주인공 인력거꾼인 김첨지와 학생인 손님의 대화가 있었다. 주인공 김첨지는 아주 공경한 말투로 대화한다. 예를 들면 "남대문 정거장까지 말씀입니까?" "일 원 오십 전만 줍시오." "아니올시다. 잇수로 치면 여기서 거기가 시오 리가 넘는답니다. 또 이런 진날에는 좀 더 주셔야지요." "안녕히 다녀옵시오."...등을 꼽을 수 있는데 이런 묘사를 통하여 사회 하층 노동자인 인력거꾼들의 행동 유형을 보여준다. "제 자식뻘밖에 안 되는 어린 손님에게 몇 번 허리를 굽히며" 말하는 인력거꾼의 대화와 행동으로 보여준 하층 노동자들은 생활을 위하여 자존심을 버리고, 매우 공손한 태도를 취하고, 시키는 대로 꾸벅꾸벅 일만 하는 존재로 그려지고 있음을 알 수 있다.

중국 소설 <낙타상자>에서도 비슷한 장면이 나타났다. 상자는 손님을 목적지까지 태워주고 손님이 인력거에 내린 후 자기 손으로 손님의 신발을 닦아주었다. 허리를 굽히며 "谢谢您, 您走好(감사합니다. 안녕히 가세요.)"라고 인사하였다. 중국어에는 경어법은 없지만 어휘로 공손함을 표현한다. "您"는 그 중의 하나이다. 상자의 행동과 말투로 극도로 공경하는 자세를 뚜렷하게 보여주는 것이다.

비교문학적 방법을 도입하지 않아도 고급 학습자의 경우 소설 <운수 좋은 날> 이 부분의 공손함을 이해할 수는 있다. 그러나 행동문화 요소를 통해 두 소설의 유사한 부분을 비교하며 '공손함'의 정도, '공손'의 뒤에 숨겨진 하층 노동자들의 비참한 사회 위치 등 다양한 측면에서 보다 깊이 있는 접근을 할 수 있고 이를 통해 소설의 주제와 인물에 대한 이해도를 높이는 것이 본고에서 제시하는 교수-학습의 주된 내용이고 목적이다.

"아따 이놈아, 사십 전이 그리 끔찍하냐? 오늘 내가 돈을 막 벌었어.

참 오늘 운수가 좋았느니."

"그래 얼마를 벌었던 말인가?"

22) 우한용, 「외국인을 위한 한국어교육에서 문학의 효용」, 『한국어교육연구』 제3집, 서울대학교 외국인을 위한 한국어교육 지도자과정, 2003, 33-37쪽.

"삼십 원을 벌었어, 삼십 원을! 이런 젠장맛을, 술을 왜 안 부어…….괜
찮다, 괜찮아. 막 먹어도 상관이지 없어. 오늘 돈 산더미같이 벌었는데."
"어, 이사람 취했군, 그만두세."
"이놈아, 이걸 먹고 취할 내냐? 어서 더 먹어."
하고는 치삼의 귀를 잡아치며 취한 이는 부르짖었다. 그리고, 술을 붓
는 열다섯 살 뒤흔친 중대가리에게로 달려들며
"이놈, 오라질놈, 왜 술을 붓지 않아."
라고 야단을 쳤다.”…(중략)…
“봐라 봐! 이 더러운 놈들아, 내가 돈이 없나, 다리 뺏다구를 꺾어 놓
을 놈들 같으니.” 하고 치삼이 주워주는 돈을 받아,
"이 원수엿 돈! 이 욕시를 할 돈!"
하면서 팔매질을 친다. 벽에 맞아 떨어진 돈은 다시 술 끓이는 양푼에
떨어지며 정당한 매를 맞는다는 듯이 짹하고 울었다.

-현진건, <운수 좋은 날>(1924)의 부분

<p>刘四狂笑起来：“哈哈，你这小子要造反吗？说你哪，说谁！你给我马上滚！看着你不错，赏你脸，你敢在太岁头上动土，我是干什么的，你也不打听打听！滚！永远别再教我瞧见你，上他妈的这儿找便宜来啦，啊？”…(중략)… “给我滚！快滚！上这儿来找便宜？我往外掏坏的时候还没有你呢，哼！”…(중략)…“好了，我走！”祥子没话可说，只好赶紧离开这里；无论如何，斗嘴他是斗不过他们的。…(중략)…车夫们替祥子不平。有的赶过来问：“怎么了，祥子？”祥子摇了摇头。 -老舍, 「骆驼祥子」(1936)의 부분</p>	<p>유사야는 기가 막히다는 듯이 웃었다. “허허! 네 이놈 덤비겠다는 거지? 네 놈 말고 누구겠냐! 당장 꺼져! 평소 일을 해 준 공을 봐서 이쯤 해 둘테니 네가 염라대왕 앞에서 땅을 칠 일이 있으면 해봐. 내가 어떤 사람인지는 네놈이 들어왔을 텐데! 어서 꺼져! 영원히 내 앞에 나타나지도 마! 내 집에 발 붙일 생각은 아예 하지도 마, 알겠어!” …(중략)… “좋아요. 제발로 나가지요.” 상자는 아무 할 말도 없었다. …(중략)… 인력거꾼들은 상자를 대신해서 불평을 늘어놓았다. 개중에는 달려와서 “왜 그래, 상자?”하고 말을 거는 자도 있었지만 상자는 고개를 떨굴 뿐이었다. -한국어로 번역된 부분</p>
---	---

문학 작품 중 ‘욕설’에 관한 내용을 교수-학습하는 경우 학습자뿐만 아니라

교사도 어려움을 느끼기 쉽다. ‘욕설’은 문학 작품의 한 부분, 행동 문화 중의 한 요소로 다룰 가치가 있지만 어떤 부분을 중심으로 다루어야 하는지 또는 다루는 의미가 무엇인지에 대해 신중하게 생각할 필요가 있다. 학습자들은 사전이나 인터넷을 활용하여 ‘욕설’의 표면적인 뜻을 찾기 쉽다. 그러나 문학 작품에서 왜 욕설을 쓰는지, 욕설 장면에 나타난 인물들과 욕설을 어떻게 연관시켜서 해석해야 하는지를 분석하는 것은 교수-학습에서 어려운 점 중 하나다.

소설 <운수 좋은 날> 중 주인공 김첨지는 돈을 벌어서 집에 달려가는 길에 친구 치삼이를 만났다. 두 사람은 선술집에 들어가서 술을 먹기 시작했다. 술을 먹다가 김첨지의 눈은 서서히 풀리기 시작하고 친구를 보며 계속 술을 부으려 하였다. 친구 치삼이는 술을 이미 너무 많이 먹었다고 돈이 너무 많이 들었다고 김첨지를 그만 먹으라고 권하는데도 김첨지는 욕을 하면서 오늘 돈을 많이 벌었다고 한다. 취한 나머지 주정을 부리면서 돈을 뿌려 “이 원수엿 돈! 이 욕시를 할 돈”이라고 욕설을 쏟아냈다.

중국 소설 <낙타상자>에서는 유사야(刼四)라는 사람이 주인공인 상자에게 사납게 욕하는 장면이 있다. 상자는 욕하는 유사야에게 말대꾸도 하지 않고 반항도 하지 않았다. 그냥 가만히 있었다. 유사야는 상자가 성격이 온순하고 얌전하다고 생각하고 일부러 더 사납게 욕을 하였다. 그러나 상자는 반항하지 않고 가 버린 후 다른 인력거꾼이 상자에게 욕설을 들은 원인을 물어봤지만 祥子는 아무 말도 안 하고 오직 고개만 저었다.

언어에서 욕설이란 상대방을 비하하기 위한 표현 수단이지만 한편으로는 감탄사로 쓰이기도 하고 혹은 본인의 상황을 원망하는 수단으로 쓰이기도 한다. 그러나 이런 요소들이 있음에도 불구하고 소설 속에서의 욕설은 줄거리의 전체적인 맥락을 이해하지 못하는 한, 한낱 하나의 감탄사로 여겨질 수도 있다. <운수 좋은 날> 중 김첨지는 누군가를 비하하기 위한 욕설을 하는 것이 아니다. 겉으로는 스스로를 원망하는 것 같지만 사실은 사회에 대한 불만 표출이라는 의미를 가지고 있는 것이다. <낙타상자>에서 상자는 만만하고 희망이 없는 사람처럼 보이지만 사실 그런 사회 배경 아래 하층 노동자들은 실질적으로 반항의 의미가 없다. 이를 알고 있는 상자는 반항조차 하지 않고 그 싸움의 원인과 과정도 추궁하고 싶지 않았다. 상자가 만만하고 연약한 게 아니라 어두운 사회가 사람을 비참하게 만든 것이다. 두 소설의 욕설 장면을 비교해

보면 상자는 욕설에 대한 반항을 포기하는 방식으로, 김첨지는 스스로를 욕하는 방식으로 사회에 대한 모습을 보여주고 있다. 서로 다른 행동이지만 유사한 인물 심리를 찾아볼 수 있는 것이다.

3) 관념문화 요소의 비교

관념문화 요소는 민족성, 가치관, 세계관, 정서, 신앙, 사상 등 집단 무의식 혹은 의식이 전승 체계를 따라 대중화 현상으로 나타나는 것을 말한다. 관념문화의 중심에는 가치 체계가 있다. 가치 체계는 선과 악, 미와 추, 시와 비, 등의 평가 판단의 척도가 되는 것으로 문화적 가치 체계를 형성한다.

<표3-5> 관념문화의 교육 내용²³⁾

대항목	수준별	문화 내용
가치관	초급	인본주의, 집단주의, 가문 중심, 남아 선호(장자, 적자 선호), 경로 우대, 위계 질서, 권위, 혈연, 조상 숭배, 공동체 의식, 농본, 권선징악, 타인 중심(객아 의식-보여지는 나), 물질주의
	중급	물질주의, 개성 중시, 현실 중심 주의, 과학주의, 합리주의
	고급	호연지기, 인성론, 직관
민족성	초급	자연 순응, 낙천성 배풀기, 정(친분)
	중급	체면 중시, 연고주의, 대의명분, 대범성, 단합성(응집력), 비합리주의, 과거 지향, 순응, 동화, 배타적
	고급	시련 극복,(극기정신), 단합, 형식주의, 우회적 표현(곡선 지향), 쾌락주의(낭만-풍류), 부귀영화, 과거 지향적
정서	초급	은근, 끈기, 정감적, 조급, 비전투적(평화 애호)
	중급	한탕주의, 한, 흥, 근친 상간 금지, 반일 감정
	고급	금전 중시, 학벌, 중시, 출세 중시, 맺힘과 풀림, 일탈과 회귀, 한, 신명
사상	초급	민주주의, 개인주의, 평등, 충효, 애국, 의(義), 보은
	중급	애민, 선비사상, 정조 관념, 삼강오륜, 인내천 사상, 개화 사상
	고급	예악, 대동, 풍수, 중용, 실용, 선비사상, 이용후생, 유물론,

23) 강승혜 외, 앞의 책, 2010, 72쪽.

		실존주의, 계몽 사상, 공 사상, 무위자연, 반공 사상
신앙	초급	육식 금기, 기복(祈福), 기풍(祈豐), 천신(태양) 숭배
	중급	샤머니즘, 토테미즘, 산악 숭배, 내세 지향, 인연·윤회사상, 주술(금기)
	고급	원죄의식, 신선 사상

“눈길을 혼자 돌아가다 보니 그 길엔 아직도 우리 둘 말고는 아무도 지나간 사람이 없지 않았겠나. 눈발이 그친 신작로 눈 위에 저하고 나하고 둘이 걸 어온 발자국만 나란히 이어져 있구나.” …(중략)…

“간절하다뿐이었겠나. 신작로를 지나고 산길을 들어서도 굵이굵이 돌아온 그 몸쓸 발자국들에 아직도 도란도란 저 아그의 목소리나 따뜻한 온기가 남아 있는 듯만 싶었제. 산비둘기만 푸르륵 날아올라도 저 아그 났이 새가 되어 다시 되돌아오는 듯 놀라지고, 나무들이 눈을 쓰고 서 있는 것만 보아도 뒤 에서 금세 저 아그 모습이 뛰어나올 것만 싶었지야. 하다 보니 나는 굵이 굵이 외지기만 한 그 산길을 저 아그 발자국만 따라 밟고 왔더니라. 내 자석아, 내 자석아, 너하고 둘이 온 길을 이제는 이 몸쓸 늙은 것 혼자서 너를 보내고 돌아가고 있구나!” …(중략)…

“울기만 했겠나. 오목오목 디더 논 그 아그 발자국마다 한도 없는 눈물을 뿌 리며 돌아왔제. 내 자석아, 내 자석아, 부디 몸이나 성히 지내거라. 부디부디 너라도 좋은 운 타서 복 받고 살거라… 눈앞이 가리도록 눈물을 떨구면서 눈 물로 저 아그 앞길만 빌고 왔제…”

-이청준, 『눈길』 (1977)의 부분²⁴⁾

父亲因为事忙，本已说不送我，叫旅馆里一个熟识的茶房陪我同去。他再三嘱咐茶房，甚是仔细。但他终于不放心，怕茶房不妥帖；颇踌躇了一会。其实我那年已二十岁，北京已来往过两三次，是没有甚么要紧的了。他踌躇了一会，终于决定还是自己送我去。我两三	아버지는 볼 일이 많으셔서 역까지 나오지 않기로 하셨다. 대신 여관에 잘 아는 심부름꾼에게 나를 배웅해 줄 것을 부탁하였다. 그래도 아버지 당신 마음이 안 놓이시는 지 주저하시는 기색이 역력했다. 심부름꾼이 생각처럼 잘 대해주지 않을 것 같았던 모양이다. 사실 당시 나는 20살이었고, 북경을 이미 두세차례 다녀왔던 터라 그리 염려될 것은 없었다. 아
---	--

24) 이청준, 『눈길』, 동아출판사, 1995.

<p>回劝他不必去；他只说，“不要紧，他们去不好！”...他给我拣定了靠车门的一张椅子；我将他给我做的紫毛大衣铺好坐位。他嘱我路上小心，夜里警醒些，不要受凉。又嘱托茶房好好照应我。...(중략)...我看见他戴着黑布小帽，穿着黑布大马褂，深青布棉袍，蹒跚地走到铁道边，慢慢探身下去，尚不大难。可是他穿过铁道，要爬上那边月台，就不容易了。他用两手攀着上面，两脚再向上缩；他肥胖的身子向左微倾，显出努力的样子。这时我看见他的背影，我的泪很快地流下来了。我赶紧拭干了泪，怕他看见，也怕别人看见。我再向外看时，他已抱了朱红的橘子望回走了。过铁道时，他先将橘子散放在地上，自己慢慢爬下，再抱起橘子走。...(중략)...等他的背影混入来来往往的人里，再找不着了，我便进来坐下，我的眼泪又来了。</p> <p>-朱自清, 背影(1925)의 부분²⁵⁾</p>	<p>버지는 한참을 망설이지더니 결국 당신이 직접 배웅해 주기로 결정하셨다. 굳이 그러실 것 없다며 몇 번 말렸지만, 아버지는 단호하게 잘라 말씀하셨다. “애쓸 것 없다. 저 놈들을 믿을 수가 있어야지.” ... (중략)... 찻간까지 따라 오신 아버지는 창가 쪽에 자리를 잡아 주셨다. 나는 그 자리에 아버지가 주신 자주색 외투를 깔았다. 아버지는 작별인사를 하듯 이야기 하셨다. “애야, 조심해서 가거라. 밤에는 각별히 주의하고, 그리고 감기 들지 않도록 잘 해라.” 아버지는 여기서 그치지 않고 또 기차 안의 심부름꾼에게 나를 부탁하는 것이었다...(중략)...</p> <p>검은색 중절모를 쓰고 검은색 마고자에 남색 두루마기를 입으신 아버지 모습이 눈에 들어왔다. 아버지는 철로 변을 약간 휘청거리면서도 천천히 살피가고 계셨다. 이때의 아버지는 그다지 힘들어 보이지 않았다. 이제 철로를 다 건너서 저쪽 플랫폼에 오르려고 할 때는 그리 쉽지 않을 것이다. 아버지는 먼저 양손을 플랫폼 위 바닥에 댄 채 두 다리를 모으고는 위로 오르려고 한껏 뛰셨다. 순간 뚱뚱한 몸이 중심을 잃으며 왼쪽으로 기우뚱하였다. 몹시 힘겨워 하시는 모습이 역력했다.</p> <p>아버지의 뒷모습을 지켜보고 있던 나는 가슴이 뭉클해졌다. 나도 모르게 눈가에 눈물이 글썽거렸다. 얼른 고개를 떨구며 눈물을 훔쳤다. 남의 시선을 의식해서였지만 무엇보다 아버지한테 눈물자국을 보이고 싶지 않았다. ...(중략)... 자리로 돌아와 앉은 나는 절제되어 있었던 감정이 솟구쳐 올라 눈물을 왈각 쏟아냈다.</p> <p>-한국어로 번역된 부분²⁶⁾</p>
---	--

25) 朱自清, 「背影」, 『朱自清散文精選』, 人民文學出版社, 2003.

26) 朱自清, 『朱自清短篇選』, 李允中 註釋, 高麗大學校 出版部, 1976.

1977년 발표된 소설 <눈길>은 작가 이청준의 가족과 고향을 바탕으로 한 작품인데 작품에서는 아들에 대한 어머니의 무한한 사랑을 매개로 날로 팍팍해져 가는 세상 속에서도 아직까지도 남아 있는 따뜻한 모성을 그리고 있다. 주인공 ‘나’는 오랜만에 아내와 함께 시간을 내어 시골의 어머니를 찾는다. 그러나 ‘나’에게 있어서 어머니는 내가 아무런 빛도 지지 않은 일개 노인에 불과하다. 아내는 의도적으로 어머니를 대화로 끌어내어 아들 ‘나’로 하여금 어머니의 사심 없고 끝없던 사랑을 재확인하도록 한다. 끝내 ‘나’는 어머니의 사랑에 감동되어 부끄러움을 금치 못한 채 내심 자신을 뉘우치게 되는데 작가는 여기에서 母子관계마저도 단절시켰던 삭막한 사회에 대한 커다란 물음표를 던진다.

부모 자식 간의 사랑과 끈끈한 정을 주제로 하여 많은 유사성을 보여주는 중국 문학 작품으로는 주쯔칭(朱自淸)의 <배영(背影)>이 있다. <배영>은 중국 현대 문학의 거장인 주쯔칭의 대표 작품으로, 진실한 감정과 정교한 묘사가 돋보이는 글이다. 성인이 되어 아버지를 보며 우쭐대던 주인공은 기차역에서 아버지의 배웅을 받았다. 그런데 차창 너머로 곁을 파는 걸 본 아버지는 긴 시간 기차를 타고 가야 할 아들을 떠올리며 곁을 사러 간다. 아버지는 철로를 가로지르고, 건너편의 높다란 플랫폼을 오르려 두 다리를 버둥거린다. 쿳대 높던 주인공은 아버지의 뒷모습에서 연민과 고단했던 아버지의 인생이 떠올리고는 눈물을 흘린다. 이 소설은 꾸밈없는 글에서 느껴지는 깊은 감동, 탁월한 묘사에서 떠오르는 한 폭의 수채화 같은 장면이 매우 인상적이다. 두 손에 한 아름 담긴 주황색 곁, 차창을 사이에 둔 이별, 뒤통거리는 아버지의 뒷모습이 영화의 한 장면처럼 펼쳐지며, 무뚝뚝하지만 속 깊은 아버지의 사랑을 보여주고 있다. <배영>은 오랫동안 중국 교과서에 실렸고, 한국 중고등학교 국어 교과서에도 실렸던 글이다.

이 글은 주쯔칭이 28세인 1925년에 자신이 20세이던 8년 전의 일을 회상하며 쓴 글이다. 주쯔칭은 장자(長子)이면서 장손(長孫)이었다. 아버지와 할머니란 단어 자체에서 우리는 진한 가족애를 느낀다. 그리고 이 글을 보다 보면 누구나 자신도 모르게 자신의 아버지의 모습을 생각하게 된다. 부친이란 존재

는 자상한 어머니와 달리 ‘말줄임표’이다. ‘표현 없음’ 속의 표현이다. 일방적으로 주기만 하는 ‘무조건적 사랑’을 보여주는 분이 바로 부모님이다. 중국과 한국의 이런 정서는 비슷하다. 특히 부자지간과 모자지간의 정은 더욱 그렇다. 그래서 그들의 글을 보면 많은 부분에 공감이 간다. 부친이 돌아가시면 자식은 고자(孤子)가 된다. 모친이 돌아가시면 자식은 애자(哀子)가 된다. 두 분이 다 돌아가시면 고애자(孤哀子)가 된다. 그 어려운 세파(世波)를 겪으며 사신 부친을 이해할 나이가 되면 그 부친은 이미 세상에 없다. 중국 속담 중 “樹慾靜而風不止, 子慾養而親不待.”(나무는 가만히 있고 싶지만 바람이 끊임없이 흔들어 낸다. 부모님께 효도하고 싶지만 부모님께서 이미 돌아가셨다.)라는 말이 있다.

이청준 소설 <눈길>의 마지막 부분에서 아내는 의도적인 질문으로 어머니의 대화를 이끌어내어 옛날 아들을 보내고 혼자 돌아가는 어머니의 심정을 들춰낸다. 어머니는 차분하고 아득한 음성으로 그 날의 기억을 더듬어 나갔다. 아들을 보내 주고 “넋이 나간 사람마냥 어둠 속에 한참이나 찾길만 바라보고 서 있을 수밖에야……” 허망한 마음을 말 할 수가 없다. 눈발이 그친 신작로 눈 위에 어머니하고 아들하고 둘이 걸어온 발자국만 나란히 이어져 있었다. “내 자석아, 내 자석아, 너하고 나하고 둘이 온 길을 이제는 이 몸쓸 늙은 것 혼자서 너를 보내고 돌아가고 있구나!”라는 간절한 생각뿐이었다. “내 자석아, 내 자석아, 부디 몸이나 성하게 지내거라……”어머니가 눈물을 떨구면서 눈물로 아들의 앞길을 빌었다.” 이 부분은 어머니의 진솔로 말미암아 아들에 대한 끈끈한 사랑을 표현하는 부분이다.

<눈길>과 <배영>의 비교를 통하여 직접적으로 드러나는 실마리인 어머니→아들, 아버지→아들의 사랑을 보다 깊이 있게 이해할 수 있을 뿐만 아니라 복선으로 드러나는 실마리인 아들→어머니, 아들→아버지의 사랑도 이해할 수 있다. 관념 문화 요소 중의 정서를 대비하여 한국 문학 작품 속 담겨 있는 정(情)에 대한 입체적이고 다원적인 인식을 형성하는 방향으로 교수-학습방법을 발전시킬 수 있을 것이다.

"에미를 붙을 이 오라질 놈들 같으니, 이놈 내가 돈이 없을 줄 알고?"

하자마자 허리춤을 훑쳐훑쳐하더니 일 원짜리 한 장을 꺼내어 중대거리 앞에

필쩍 집어던졌다. 그 사품에 몇 푼 은전이 잘그랑 하며 떨어진다.

"여보게 돈 떨어졌네, 왜 돈을 막 끼었나."

이런 말을 하며 일변 돈을 줍는다. 김첨지는 취한 중에도 돈의 거처를 살피는 듯이 눈을 크게 떠서 땅을 내려다보다가 불시에 제 하는 것이 너무 더럽다는 듯이 고개를 소스라치자 더욱 성을 내며,

"봐라 봐! 이 더러운 놈들아, 내가 돈이 없나, 다리 뺀다구를 꺾어 놓을 놈들 같으니."

하고 치삼이 주워주는 돈을 받아,

"이 원수엿 돈! 이 욕시를 할 돈!"

하면서 팔매질을 친다. 벽에 맞아 떨어진 돈은 다시 술 끓이는 양푼에 떨어지며 정당한 매를 맞는다는 듯이 쟁하고 울었다.

-현진건, <운수 좋은 날>(1924)의 부분

<p>孔乙己一到店，所有喝酒的人便都看着他笑，有的叫道，“孔乙己，你脸上又添上新伤疤了！”他不回答，对柜里说，“温两碗酒，要一碟茴香豆。”便排出九文大钱。</p> <p>-魯迅, <孔乙己>(1919)의 부분</p>	<p>공을기가 술집에 오기만 하면 술 마시던 사람들은 모두 그를 놀렸다. 어떤 사람은 큰 소리까지 질러 “공을기, 자네 얼굴엔 또 새로운 상처가 늘었군.”하고 놀렸다. 그는 코대답도 하지 않고 술청 안을 향해 말하였다. “술 두 잔만 데워줘요! 그리고 회향두 한 접시하고.” 그러고서는 아홉 푼돈을 벌여 놓는다.</p> <p>-한국어로 번역된 부분</p>
---	--

관념 문화 요소의 중심은 가치 체계이다. 돈에 대한 가치관은 가치 체계 중 중요한 한 부분이다. <운수 좋은 날>과 <낙타상자>은 자본주의의 도래로 삶의 터전을 잃어버린 인력거꾼들을 주인공으로 설정하여 그들이 아무리 열심히 노력을 해도 비극적으로 살아갈 수밖에 없는 현실을 보여주면서 그들이 당대 사회에 대하여 가지고 있던 울분과 돈에 대한 증오심을 가장 잘 보여주고 있는 작품이다.

<운수 좋은 날>은 주인공인 김첨지의 삶을 통하여 당시 인력거꾼들의 생활상이 아주 생생하게 드러내고 있다. 동소문 안에서 인력거꾼 노릇을 하는 그

는 근 열흘 동안이나 돈 구경을 하지 못했다. 그것은 전차가 들어오면서 삶의 터전을 잃어버린 때문이다. 몸져누워 있는 아내에게 약 한 첩 제대로 써볼 수도 제대로 끼니를 때우지도 못할 처지가 된다. 자본주의적 특성을 가장 분명하게 드러내는 것은 돈이다. 돈은 모든 것을 할 수 있지만, 돈 때문에 고통을 당하는 경우도 수 없이 많다. 김첨지도 그 가운데 하나이다. 그는 작품 말미에서 돈이 생겨 술을 마시다가 본색을 드러낸다. 그것은 돈에 대한 거부 반응이다.²⁷⁾ 그는 그날따라 운이 좋아 돈을 많이 벌었다. 그러나 그는 이상하게 계속되는 행운에 겁을 먹는다. 심사가 틀어져서 혼자서 욕을 해대다가 길가 선술집에서 동료인 치삼을 만난다. 그는 추어탕을 시켜놓고 막걸리를 계속해서 시킨다. 치삼은 의아해 하면서 돈이 많이 나온 거라고 주의를 준다. 평소에 김첨지를 누구보다도 잘 알고 있는 치삼의 행위는 가난에 찌든 인력거꾼들의 삶의 태도를 드러낸 것이다. 김첨지는 평소의 그답지 않게 사십전이 걱정이나면서 호기를 부린다. 곱빼기 두 잔을 연달아 마셔댄 김첨지는 매우 만족한 듯이 또 부어라 하고 외친다. 또 한잔을 마시고 나서 김첨지는 치삼의 어깨를 치면서 꺄꺄 웃는다. 그러다가 돈을 땅바닥에 팽개치면서 돈에 대한 거부반응을 보여준다. 돈에 굶주리고 목마른 사람의 한 풀이로밖에 볼 수 없는 장면을 연출하고 있는 것이다.

<낙타상자>의 주인공은 인력거꾼인 상자이다. 그는 농민 출신으로 파산을 했지만 건강하고 성실한 사람이다. 북경으로 올라와서 자기처럼 힘이 있고 성실한 사람에게는 인력거를 끄는 일이 가장 해 볼만한 일이라고 생각한다. 그는 인력거를 사서 독립적인 노동자가 되려고 하지만 군벌, 인력거 대리점 경영주, 비정한 관리 등으로부터 방해를 받는다. 상자는 3년 동안 인력거를 사겠다는 일념으로 열심히 일해서 꿈에도 그리던 인력거를 구입한다. 그에게 인력거는 삶의 전부라고 할 수 있다.²⁸⁾ 그는 그런 인력거를 애지중지하면서 열심히 일한다. 그러나 반년도 안 되어 전쟁이 터진다. 상자는 군대에 징집되어 인력거를 잃고, 군벌들의 전쟁에 부정적인 태도를 취하기 시작한다. 그러다 마침내 죽음을 각오한 채 낙타를 훔쳐 타고 군대를 도망쳐 나온다. 이때부터 낙타(駱駝)라는 별명이 붙는다. 군대에서 훔쳐온 낙타를 팔아 거금 35원을 만들지

27) 申東旭, 『玄鎮健의 小說과 그 時代認識』, 새문사, 330쪽.

28) 老舍, 『老舍文集』 第3卷, 人民文學出版社, 1982, 14쪽.

만, 그 돈으로는 인력거를 구입할 수가 없다. 인력거를 다시 구하기 위해 조 선생(曹 先生)집의 인력거꾼으로 취직한다.

여기에서 혁명가인 조 선생을 감찰(監察)하던 손 형사(孫 刑事)에게 돈을 갈취 당한다. 인력거를 구할 돈을 잃고 깊은 좌절감에 빠진 상자는 마지막 희망을 걸고 낄품팔이 인력거꾼으로 취직한다. 고용주의 딸인 호뉴는 그를 유혹한다. 계속되는 불운에 지친 그는 그녀의 유혹에 쉽게 빠져 든다. 그녀는 아버지가 경영하는 인력거 대리점을 물려받기 위해서 인력거에 대해 잘 아는 그를 필요로 했다. 그런데 자신에게 물려주기로 한 인력거 대리점이 다른 사람의 손에 넘어 간다. 이때 그녀는 “나는 도박에 실패했노라”고 실토한다. 결혼을 하고 나서 그녀는 경제적인 우위를 내세워 그를 억누른다.

그는 심한 심적 갈등과 충격에 빠진다. 그의 충격은 오랫동안 그가 꿈꾸어온 독립된 인력거꾼으로서의 꿈이 파괴되고 자기와 전혀 맞지 않은 여성과 결합한 데서 온 것이다. 그는 일하지 않고 무료한 나날을 지내는 일에 익숙하지 않다. 그녀와의 생활은 그를 철저하게 부식시킨다. 삶의 의지와 꿈은 자꾸만 왜소해진다. 그는 차츰 무기력한 인간이 되어 가며, 그녀를 사람의 피를 빨아먹는 요괴나 사악한 호랑이와 같이 철저하게 부정적인 여성으로 인식하고 증오하기 시작했다. 그녀가 그에게 낡은 인력거를 구해주자 일시적으로 고마운 생각을 가지기도 하지만, 고마운 생각도 곧 잊어버리고 여전히 그녀를 증오하게 된다.

김침지가 선술집에서 돈을 내팽개치면서 욕설을 퍼붓는 행위나 상자가 호뉴를 증오하는 태도나 쿵이지가 술집에서 돈을 꺼내는 동작은 모두 돈에 대한 저주와 그에 따른 현실에 대한 저항적 태도를 보여주는 것이다. 그 글의 삶은 당대의 사회적 질서에 의하여 조건 지어져 있다. 당대 사회의 구조적 모순으로 말미암아 그들이 아무리 노력을 해도 그에 대한 대가를 충분히 보상받을 수 없게 되어 있던 것이다. 그러한 현실은 두 작품은 사실적으로 보여주고 있다. 그럼에도 그 둘 사이에는 다소 차이가 있다. 현진건의 작품에서는 제국주의적 침략이 문제가 되고 있다면 라오서의 작품에서는 타락한 당대 현실이 문제가 되고 있는 것이다.

3. 중국인 학습자들의 문화적 반응 양상

이 절에서는 중국인 학습자들이 한국 문학 작품 <운수 좋은 날>, <눈길>, <소년의 비애>, <소나기>와 중국 소설 <낙타상자>, <쿵이지>, <배영>, <변성>, <산사나무아래>를 비교를 통한 문학 수업 후에 심층 면담 자료들에 대한 분석을 통하여 그들이 문화적 반응 양상을 살펴보고자 한다.

II장에서 살펴본 한국어교육에서 간문화적 관점과 문화의 개념과 층위에 따라 타문화를 인지했는지, 문화 차이 원인을 이해했는지, 문화 충격을 극복했는지, 긍정적인 태도를 형성했는지, 제 2 정체성을 습득했는지를 중심으로 분석하였다. 학습자들에게 제공한 텍스트를 놓고 볼 때, 연구자는 그들의 인지적 부담을 줄이기 위해서 각 작품의 5급 수준을 넘어서는 어휘에는 각주를 달아 사전적 의미와 중국어 번역을 제공하였다. 작품 중 방언과 현재의 맞춤법을 따르게 나타낸 부분도 있기 때문에 현대의 맞춤법으로 편집된 ‘문학과 지성사’에서 출판된 판본을 제공해 주었다. 수업은 1)한국어 작품 읽기 2)중국 소설을 예로 들어가며 문화 요소 비교 이해 3)추가 자료 수업을 통한 이해의 심화의 단계로 구성하여 실행하였다. 학습자들의 반응 양상에 대한 분석 결과는 다음과 같다.

1) 타문화 인지 측면

문화는 어렸을 때부터 가정에서 주입되기 시작하고, 이어 유치원, 학교 등에서 학습되었다. 이러한 환경에서 성장한 한 문화권의 구성원은 자신이 흡수한 문화를 당연시하고 다른 문화를 인식하지 못하게 하는 경우가 많다. 비교문화적 수업에서 학습자들은 타문화에 지각하고 사고하고 느끼고 행동하는 법이 다르다는 것을 인식하게 되었다. 타문화 인지는 문화 간의 차이의 이해와 수용, 간문화적 소통의 기본 조건으로 볼 수가 있다. 그러나 한국 문학 작품만 학습자들에게 보여 주면 그들은 작품 자체에만 집중하여 문화에 대한 인식의식이 부족하였다. 연구자가 한국 소설과 비교된 중국 소설을 같이 학습자들에게 제시한 후 학습자들은 ‘작품 감상’이라는 학습 범위와 시야에 벗어나 작품

속 드러난 문화 요소들을 주목하기 시작하였다.

소설에서 나오는 음식을 살펴보면 탕이나 찌개류가 아주 많고 찌개와 밥을 함께 먹어요. 이것도 식 문화의 일종인가요?

[학습자15-소설A·A-1]²⁹⁾

기와집에 대해서 참 궁금해요.

[학습자1-소설B·B-1]

한국인은 하루 일과를 끝내고 술 마시는 문화가 있다고 들었는데 여기서 주인공도 술자리에서 진심을 털어냈어요.

[학습자3-소설A·A-1]

김소월의 시를 배웠을 때 한국인 ‘한(恨)’이라는 정서를 느꼈는데 이번에 이 소설에서도 느낄 수 있었어요.

[학습자40-소설C·C-1]

작품 속에 분명히 수많은 타문화 요소가 있음에도 불구하고 한국 소설만 제시했을 경우 학습자들은 문학 작품 자체의 내용에만 집중하였다. 연구자가 비교 대상인 중국 소설을 제시 하자 일부 학습자들은 작품 속에 드러난 문화 요소들을 비로소 인식하기 시작하였다. 학습자15는 소설<운수 좋은 날>과 <낙타상자> 중 식사 장면을 읽고 한국 특유의 식문화에 주목하였다. 중국 북방 지역은 밀가루로 만든 만두, 꽃빵, 국수, 교자를 비롯한 밀가루 음식을 주식(主食)으로 삼았다. 그러나 한국은 밥을 주식(主食)으로 한다. 면담에서 학습

29) 학습자 1-22번은 3학년 학습자, 23-42번은 4학년 학습자이다.

한국소설		비교대상 중국소설	
현진건<운수 좋은 날>	A	라오서(老舍)<낙타상자(駱駝祥子)> 루쉰(魯迅)<콩이지(孔乙己)>	A-1, A-2
이청준<눈길>	B	주쯔칭(朱自清)<배영(背影)>	B-1
이광수<소년의 비애>	C	선충원(沈從文)<변성(邊城)>	C-1
황순원<소나기>	D	애미(艾米)<산사나무아래(山查樹之戀)>	D-1

여기서 소설A·A-2의 의미는, 학습자가 소설 A와 A-2를 읽은 후 비교를 통해 나타난 반응을 뜻한다. 또한 아래의 표기 방법도 이와 같다.

자는 ‘왜 이런 차이가 있는가?’에 대해서 궁금하다고 대답하였다. 학습자1은 소설 <눈길>에서 지붕 수선에 관한 부분에서 나타난 ‘기와집’에 대해 호기심을 드러내었다. 면담에서 ‘중국 남방 지역도 기와집이라는 건축 형태가 있는데 한국 기와집과 다른 점은 무엇이 있나 찾아보았습니다.’라고 대답하였다. 이는 작품 비교를 통해서 학습자가 스스로 타문화를 인지하여 타문화와 자국문화의 공통점과 차이점을 밝히기 위해 적극적인 시도를 한 좋은 예이다. 학습자3은 소설을 접하기 전에 한국의 ‘술 문화’에 대한 기초 정보를 갖고 있었다. 그러나 이런 정보를 ‘문화 현상’이라고 생각해 본 적이 없었던 전에 비해 한·중 소설을 비교한 후에는 그 전에 갖고 있던 정보를 ‘문화 현상’으로 인식하고 작품 내용과 결합하면서 ‘술 문화’에 대한 정보를 스스로 찾아보기에 이르렀다.

2) 문화 간 차이의 이해 측면

간문화적 의사소통과 문화 교육의 목표는 목표 문화 자체에 대한 지식의 습득뿐만 아니라 자신의 문화와 대조하여 이해하고 포용할 수 있는 간문화적 능력을 양성하는 데 목표를 둔다. 문화 간의 차이를 수용하려면 먼저 그 차이를 이해해야 한다. 실험 중 많은 학습자들이 ‘타문화 인지’ 측면에 도달할 수 있었고 또한 자국문화와 타문화의 차이도 인식할 수 있었다. 하지만 ‘문화 간의 차이 이해’ 측면에는 도달 한 학습자수가 그리 많지 않았다.

김침지와 그의 친구 치삼이가 술집에서 대화하는 내용이 처음 읽을 때 정말 다 욕 같아서 그냥 넘어갔어요. 노사의 낙타상자에서 상자 하나는 장면을 읽어보고 이 부분을 다시 한 번 찾아 읽어 봤어요. 대화 중 거칠고 저속한 단어가 많이 나타나지만 그 술집의 분위기, 그 당시 하층민들은 욕하면서 삶의 고통을 털어내는 장면을 상상할 수 있게 표현하였습니다.

[학습자3-소설A·A-1]

언어에서 욕이란 상대방을 비하하기 위한 표현 수단이지만 한편으로는 본인을 원망하는 수단으로 쓰이기도 한다. 그러나 이런 요소들이 있음에도 불구하고

고 소설 속에서의 욕은 줄거리의 전체적인 맥락을 이해하지 못하는 한, 한낱 하나의 감탄사로 여겨질 수도 있다. 피험자는 이 소설에서 이러한 오류를 범했으나 중국 소설과의 비교를 통해 행동 문화적 요소인 욕설을 단순히 언어적 측면으로서 가볍게 넘기는 것이 아니라 사회적 측면으로 바르게 해석할 수 있었다. 다시 말해 스스로를 원망하는 듯 한 욕설 장면에서 사실은 사회에 대한 불만 표출이라는 의미를 찾게 된 것이다. 한국 그 당시의 사회문화에 대한 이해에 있어서 도움이 되었다

소녀와 소년의 대화 부분을 읽을 때 감정을 파악하는 면에서 어려움을 느꼈습니다. 어린 나인데 왜 이런 복잡한 감정이 있나요? 마지막 부분 한(恨)이라고 말 할 수 있는지 잘 모르지만…… <산사나무아래> 이 소설 독특한 시대 배경 있잖아요. 그래서 <소나기> 그 시대의 시점에서 다시 읽은 후 <소나기>중 소녀와 소년의 감정을 점점 이해하기가 시작했습니다. 순수한 소년 소녀의 특유한 어향과 말투로 주인공들의 청순함과 수줍은 사랑이 드러났어요.

[학습자17-소설D·D-1]

소설 작품 중 대화 부분을 잘 이용하여 문화 교수-학습 활동을 전개하면 학습자들은 비교적 더 많은 문화 경험을 얻을 수 있다. 그러나 기존 문학 교수 과정에서는 대화의 내용과 대화 중 사용된 어휘를 비교적 더 중시하는 경향이 있었다. 여기서 학습자17은 대화 내용에 대한 이해는 전혀 문제가 되지 않지만 대화 속 감정 이입에 있어서 어려움을 느꼈다. <소나기> 중 소녀와 소년의 대화는 아주 짧고 간단하다. 학습자는 긴 대화보다 오히려 짧은 대화를 이해할 때 더 많은 어려움을 겪었다. 대화가 짧기 때문에 그 안에 담겨 있는 한국 전통의 정서와 감정을 이해하기가 힘들기 때문이다. 학습자는 중국 소설 <산사아래나무>의 정서를 이해하고자 할 때 그 당시의 시대배경과 사회문화를 활용하였는데 이런 방법을 한국 소설 <소나기>에 활용하여 한(恨)이라는 정서를 이해하는데 도움을 줄 수 있었다.

<운수 좋은 날>과 <낙타상자>에서 주인공 김침지와 상자는 손님을 대하는

법에 대한 묘사가 있다. 산자와 달리 김첨지는 극도의 경어법으로서 공손함을 표현했습니다. 두 작품을 비교하면서 다각도로 인력거꾼의 생존 상태를 알게 되고 그 당시 사회 하층민의 비천함을 생생하게 느낄 수 있다. 손님은 고객이고 김첨지는 서비스업자입니다. 중국어에서 한국어와 비슷한 경어법은 없습니다. 그리고 서비스업자들은 고객님들에게 친절함을 보여주기 위해서 일부러 경어법을 회피하는 경우도 많이 있다. 그래서 제가 한국과 중국의 서비스업체 문화에 대한 호기심을 생겨서 이에 관한 지식을 찾았습니다. 한국의 ‘서비스정신’에 대해서 많이 알게 되었습니다.

[학습자42-소설A·A-1]

중국인 학습자들은 한국어의 경어법을 문법으로 학습하는 경우가 많은데 이는 그 안의 공손함의 정도를 이해하기 힘들다. 경어법은 어미나 어휘에만 나타난 것이 아니라 작품 속에 인물의 어기, 억양 등을 분석하여야 충분히 그 정도를 파악할 수 있다. 그러나 한국 작품만 접했을 때, 중국인 학습자가 대화의 어기, 억양까지 분석하기는 힘들다. 이를 중국 소설 속 손님 대응 장면과 같이 비교해 볼 때 학습자는 한국과 중국의 서비스 문화의 차이점을 느낄 수 있었다. 또한 학습자는 한국의 서비스문화에 대해 적절히 수용하여 두 문화의 차이와 차이를 일으키는 원인까지 확실하게 찾아냈다. 이를 볼 때 한국과 중국 소설 비교를 통하면 작품 인물, 주제에 관한 이해도 제고할 수 있을 뿐만 아니라 학습자들 스스로 문화 간의 차이를 이해하고 수용하는 데 도움이 됨을 알 수 있다.

전에 소설에서 주인공이 선술집에서 술을 마시는 장면도 아무의미 없다고 생각했었어요. 아니요. 생각해 본 적도 없었어요. 그러나 중국 작가 루쉰의 소설 <콩이지>에서 선술집을 묘사하는 장면을 읽고 비교해 본 후 주인공 김첨지의 인물 형상이 더 뚜렷해졌어요. 한국의 ‘선술집’의 분위기, 술집손님들은 떠돌고 있는 장면도 상상할 수 있어요. 그리고 수업 종료 후에 ‘한국 사회와 술 문화’라는 소논문을 읽고 한국의 술 문화에 대한 더 입체적인 생각을 갖게 되었다.

[학습자7-소설A·A-2]

한국에서 선술집이라는 공간은 주로 서민들이 그들 삶의 애환을 나누고 성토했는 장소이다. 이와 비슷한 중국 내의 공간을 예로 들자면 루쉰의 소설 <콩이지>에서 등장하는 주가(酒家)를 들 수 있다. 특히 주가라는 공간은 실내와 실외를, 주이용 계층의 차이에 따라 두 가지의 이질적인 공간으로 나누어 볼 수 있는데 실내 좌석 공간은 주로 상류층의 전유물이며 실외의 입석 공간은 사회 노동층의 공간이다. 이 실외 입석 공간이 한국의 선술집과 사회 문화적 측면에서 유사점이 많으며 그 정서적 공통점을 찾을 수 있다. 여기서는 ‘선술집’문화는 한국과 중국은 비슷하다고 볼 수가 있다. 위의 글에서 피험자는 선술집에 대한 단순한 단어적 의미에 대한 이해도는 이미 기존의 강독식 교육방식을 통해 가지고 있었다. 그러나 그 단어에서 추측할 수 있는 배경에 대한 입체적인 분석, 다시 말해 선술집에 대한 사회 문화적인 요소에 대한 이해는 부족했다는 것을 알 수 있다. 그러나 중국 소설의 유사한 부분을 비교문학의 방법으로서 설명한 결과 학습자는 선술집에 대한 단어적 의미뿐만 아니라 그 단어로 대표되는 하층민의 사회 문화적 정서에 대해 비교적 직관적으로 이미지를 형상화 할 수 있었다. 또한 이로 인해 소설 내 인물형상에 대해 좀 더 입체적인 이해 및 분석을 할 수 있었다. 게다가 학습자는 한국의 술 문화에 많은 관심을 가지게 되어 능동적으로 더 많은 정보를 찾아보고 한국과 중국의 술 문화의 차이와 그 차이를 일으키는 원인을 밝히기 위해 노력했다.

3) 문화 간 차이의 수용 측면

앞서 살펴 본 바와 같이 한국어교육에서 문화교육은 목표 언어 능력 신장을 위한 문화교육, 목표 문화 능력을 위한 문화교육, 간문화적 능력을 위한 문화교육으로 나누어 볼 수 있다. 본고는 한·중 소설 비교를 통하여 학습자들은 한국 문화에 대한 이해를 심화하고 한국과 중국 문화의 유사점과 차이점을 대조하면서 간문화적 의사소통 능력을 신장하는 데에 목적을 둔다. 문화 간 차이의 수용 정도는 간문화적 의사소통 능력의 신장 정도를 좌우할 수 있다. 그리고 그것은 본고 교수-학습의 최종 목적이기도 하다. 여기서 학습자들은 성공적으로 수용하는 양상과 그 원인, 수용의 어려움, 수용을 성공적으로 이루어지

지 못하는 원인을 관찰하고 분석하여 4장에서 문화 간 차이의 수용 측면에 성공적으로 도달할 수 있기 위해 보다 타당하고 유효한 교수-학습 방법을 제시하고자 한다. 먼저, 문화 간 차이를 성공적으로 수용하는 양상을 살펴보고자 한다.

<소나기>이라는 소설을 처음 접했을 때 내용에 대해서 이해가 되는데 마지막 부분에서 소녀가 ‘자기가 죽거든 자기 입든 옷을 그대로 입혀서 묻어 달라구.’의 감정을 파악하지 못했습니다. 그리고 이런 감정을 어떤 한국어 단어로 표현해야 할지 몰랐습니다. 그러나 소설<산사나무아래(山査樹之戀)>의 여자 주인공과 비교하면서 소설에서 나타난 깨끗하고 순수한 감정을 더 이해가 되었습니다. 정말 애뜻한 사랑 이야기였습니다.

[학습자26-소설D·D-1]

학습자들은 소설에서 표현하고 있는 순수한 사랑이라는 표면적 정서에 대한 이해에는 무리가 없었다. 그러나 작가가 <소나기>에서 ‘소나기’를 통해 보여 주려던 내재적 의미는 ‘소나기’의 상징의미에 대한 이해의 부족으로 인해 정확히 파악하기 힘들었다. 하지만 중국 작품과의 비교에서 그 유사성을 통해 소설의 인물에 다가갈 수 있었으며 주제에 대한 이해를 심화시킬 수 있었다. 그리고 학습자로서 소설 안의 한국 정서 문화 중의 ‘애뜻함’이라는 감정을 쉽게 파악하기 힘들어 했는데 이는 중국 소설 속 인물의 정서를 비교하는 방법으로 비교적 쉽게 애뜻함의 정서를 느낄 수 있었다. 이로써 소설의 주제와 인물 파악에 있어서 심도 깊은 이해를 가능하게 해 주었고 한국 정서의 수용에 있어서 도움이 되었다.

김침지 사는 집에 대한 묘사가 있는데 주인공은 셋집에서 살고 있습니다. 또 집 전체 세든 게 아니라 한 부분만 세든 것입니다. 그 당시 사회 하층민들은 빈궁에 빠진 모습을 보여요. 중국에서는 예전에 ‘셋집’이라는 개념이 없어요. 그렇지만 지금 중국 집값이 너무 많이 올라가기 때문에 ‘셋집’이라는 문화가 점점 활발하기 시작했어요. 지금 한국과 중국 사람에게 집을 한 채 마련하는

게 아주 힘든 일입니다. 소설을 비교하면서 한국과 중국의 주택문화에 대해서 많이 찾아보고 특히 한국의 ‘월세’ ‘전세’라는 주택문화가 자세히 알아보았습니다. 전에 ‘셋집’문화에 대한 많은 편견을 갖고 있지만 지금 그런 생각이 없어지고 한국의 주택문화 뒤에 숨어 있는 사회, 경제도 많이 알게 되었습니다.

[학습자18-소설A·A-1]

소설 속 인력거꾼인 김침지는 당시 대개의 가난한 인력거꾼이 그러하듯 셋방살이를 한다. 그것도 집 중앙에 자리 잡은 번듯한 대형 방이 아니라 구석에 있는 한 달에 일원짜리 작은 행랑방에 겨우 세 들어 살고 있다. 라오서의 소설 <낙타상자>에서 이와 상황이 비슷한 인물을 찾을 수 있는데 그는 김침지와 같은 인력거꾼이다. 게다가 그는 자신이 끄는 인력거조차 본인의 것이 아니고 임대하여 일하는 형편이다. 이런 형편에서 그는 집을 사는 것은 꿈도 꾸지 못한 채 본래의 인력거 주인이 운영하는 작은 공장의 쪽방에서 살고 있다. 피험자는 중국인으로서 한국의 특이한 주거문화중 하나인 세(貰) 문화를 알지 못한다. 그렇기 때문에 셋집이라는 단어 자체에서는 그곳에서 거주하는 인물의 사회 계층이나 인물 형상에 대하여 이해하기에 어려움을 느낄 수 있다. 그러나 이를 비교하여 세문화에 대해 이해하는 동시에 그곳에 거주하는 인물들의 계층과 빈곤한 삶의 피로 등을 직관적으로 파악할 수 있었다. 또한 이 논의를 발전시켜 현대 사회의 주거문화와 중국과 한국의 주거문화의 공통점과 차이점이라는 주제 확장시킬 수 있었다. 또한 부족한 문화 지식으로 인하여 생기는 편견들도 학습을 통하여 없앨 수 있었다.

<눈길> 마지막 부분을 읽고 주썬칭의 <배영>을 자동적으로 떠올렸습니다. 그리고 주썬칭의 배영과 비교하면서 마지막 부분에서 화자가 ‘온몸이 마치 물을 먹은 솜처럼 무겁게 가라앉아 있었다.’는 이유를 다시 한 번 되새길 수 있었다. 화자가 처음부터 어머니의 사랑을 알고 있고 다만 인정하기 싫고 도피하는 것 같습니다. 그 날에 어머니랑 헤어진 후 화자도 주자청처럼 차안에 눈물을 뚝뚝 흘린 것일지도 모릅니다. 반면에 주썬칭의 부친도 눈길에 나오는 어머니처럼 자식을 보내주고 뉘이 나간 사람처럼 애처롭게 돌아가겠다는

생각이 들었습니다. 역시 부모와 자식 간의 이런 감정 중국과 한국문화에 상통한다고 말할 수 있을 것 같습니다.

[학습자33-소설B·B-1]

소설에서 주인공의 생활 형편 상 자식들을 어쩔 수 없이 도시로 보내야만 했던 부모의 안타까움과 그런 줄도 모르고 부모님을 잠깐이나마 원망했던 자신에 대한 미움이라는 정서는 단순한 읽기 수업에서 외국어라는 거리감으로 인해 깊이 이해하기가 힘들다. 피험자는 이를 이론적으로는 이해하고 있었을 뿐 자기감정에 대입하기라는 문학 교육의 기본적 명제에는 접근하지 못했던 것으로 보인다. 그러나 비슷한 정서를 가지고 있는 자국 소설과의 비교를 통해 실질적으로 소설의 정서를 받아들일 수 있었고 이는 인물에 대한 뚜렷한 이미지 형상화에 영향을 주어 곧 주제에 대한 이해를 심화 시키는 데 도움이 되었다. 비교문학에서는 물론 문화적 차이에 의해 이해가 어려운 부분을 비교를 통해 새롭게 알게 되는 경우도 중요하지만 이처럼 원래부터 알고 있는 부분을 상호 비교를 통하여 더 입체적이고 다원적으로 이해를 심화시키는 것도 중요하다고 할 수 있을 것이다.

그러나 실험에서 모든 학습자들은 스스로 ‘문화 간 차이 수용’단계까지 도달하기에는 어려움을 느꼈다. 연구자는 수업 종료 후 학습자들과의 면담을 통해 수용 방해 원인을 찾아내고자 하였다.

수업에서 한국의 세문화에 대한 대략적인 인식은 있었다. 그러나 수업종료 후에 지속적인 사고가 부족해서 한국 세문화에 대한 깊은 이해로의 발전은 힘들었다.

[학습자55-소설A·A-1]

<배영>과 <눈길>에 나타난 감정은 이해했는데 원가 이런 대략적인 감정을 정리하고 더 뚜렷하게 제시하는 과정들이 필요하다. 혼자 생각할수록 애매해지고 복잡해졌다. 다른 학생이나 선생님이랑 같이 좀 더 얘기를 나눌 수 있으면 좋을 것 같다.

[학습자19-소설B·B-1]

내가 갖고 있는 생각이 맞는지 모르겠다. 그래서 더 깊게 생각하기를 포기했다. 수업이 끝난 후 연장학습 같은 것이 있으면 좋겠다.

[학습자26-소설C·C-1]

위 학습자의 면담 자료를 분석해 보면 학습자들은 문화 차이의 인식 측면을 넘어 수용까지 이루어지는 과정에서 많은 시간을 필요로 했다. 교실 수업의 짧은 시간 안에서 인식 과정을 거쳐 수용까지 도달하기는 힘들다. 학습자들의 문화 차이에 대한 사고는 수업 종료 후 지속되어야 수용할 수 있는 가능성이 높아진다. 그리고 수업에서 문화 차이에 대한 인식하는 시각을 키워야 학습자들의 생각이 성숙해지고 발전할 것이다 즉, 문화 차이를 인식한 다음 단계로 타문화를 내면화하는 과정을 충분히 거쳐야 문화 차이를 수용할 수 있다. 또는 수용하는 과정에서 교사의 적당한 지도가 필요하다는 요구도 많이 나타났다. 학습자들은 개인적으로 사고 활동을 수행할 때 문화에 대해 왜곡하는 경우가 많이 있다. 쓰기와 같은 표출적인 결과물을 통해 자기 생각을 정리하면서 표출하는 동시에 교사가 결과물을 보고 학습자의 사고 과정을 정확하게 파악하고 학습자와 맞춤형 대화를 통해서 학습자들을 수용과정을 도와주어야 할 것이다. 학습자들의 수용 어려움을 해결하기 위해 IV장에서는 교수-학습 방법을 마련할 때 교사의 역할을 구체적으로 제시하였고 문화 차이를 인식부터 수용까지 이행할 수 있는 과정으로 ‘상호문화적인 글쓰기’ 방안을 제시하고자 하였다.

IV. 한·중 소설 비교를 통한 문화교육 실제

1. 한·중 소설 비교를 통한 문화교육의 목표

본 연구는 한·중 소설 두 작품 간의 문화 요소적 유사성 비교를 통해 학습자에게 작품에 대한 이해를 다각도로 심화 시키고 나아가 학습자들의 간문화적 능력을 향상시키며 중국인 학습자의 특성과 수준에 맞는 한국어 문화교육 방법을 모색하며, 아울러 보다 효과적이고 다양한 문화 교수-학습 방법을 도입하기 위한 기초를 마련하는데 연구의 목적을 둔다.

선행연구에서는 다양한 관점에서 문화교육의 목표들을 제시해 왔다. 네드 쉘리(Ned Seelye, 1988)가 제안한 문화교육의 기본적인 목표들은 근본적으로 언어, 문화 간 의사소통 교육이 핵심이 되어 왔다. 이러한 목표들은 학습자들이 아래와 같은 새로운 지평과 능력을 발달시키도록 도와주기 위한 것이라고 규정했다.

- ① 모든 사회에서 인간들은 문화적으로 조건화된 행동을 보임을 이해한다.
- ② 모든 언어에서 나이, 성, 사회적 역할, 사회적 지위 등 사회적인 변인이 인간들이 말하고 상호 작용하는 방식을 결정함을 인식한다.
- ③ 모든 사회에서 인간들은 공통적인(또는 전형적인)상황에서 관습화된 언어를 사용함을 인식한다.
- ④ 제2언어/외국어의 단어와 구가 내포하는 문화적인 함의를 인식한다.
- ⑤ 실제 생활에서의 증거와 경함을 바탕으로 제2언어/외국어 문화에 대한 일반화를(그리고 선입견을) 평가하고 수정하는 능력을 키운다.
- ⑥ 다른 문화를 탐사하는 능력, 즉 다른 문화에 대한 새로운 정보를 찾고 조직하고 평가하는 능력을 키운다.
- ⑦ 제2언어/외국어 문화에 대한 지적인 호기심, 그리고 다른 문화의 구성원들에 대한 이해, 존경심과 다른 긍정적인 태도를 가진다.

햄머리(Hammerly, 1982)는 노스트랜드와 쉘리(Nostrand & Seelye)의 이

론을 종합해 10가지 문화 교육의 목표를 제안하였다. 이 목표는 제2언어 학습자가 어려움을 느끼는 순서에 따른 것이다.

①단어와 구절에 대한 이해, ②일반적 상황에서 어떻게 행동해야 되는지에 대한 이해, ③제2문화에 대한 이해와 관심 개발, ④문화 간 차이점 이해, ⑤문화 내적인 제도와 차이점 이해, ⑥프로젝트 활동과 같은 연구, ⑦제2문화에 대한 총체적 관점 개발, ⑧제2 문화에 대한 언급(인식)에 대한 평가, ⑨제2문화와 그 국민에 대한 감정이입과 같은 공감대 형성, ⑩제2문화에 대한 학술적 연구

한편 발레트(Valette, 1977)는 문화 교육의 목표를 다섯 가지 범주로 요약했다.

①문화적 인식, ②기본 예절에 대한 이해, ③일상생활에 대한 이해, ④문화적 가치에 대한 이해, ⑤목표 문화에 대한 분석

한재영 외(2005)는 이러한 선행연구들의 목표를 바탕으로 숙달정도별로 교수해야 할 문화교육의 구체적 목표를 초급·중급·고급 세 단계로 나눠서 제시하기도 하였다.¹⁾ 고급 학습자 대상으로 한 한국어 문화교육의 목표는 다음과 같다.

[고급]

- 한국어로 상황에 맞게 자연스러운 의사소통을 한다.
- 일반적 주제 및 추상적 내용의 말이나 글의 의미를 평가하면서 이해된다.
- 문화 현상의 심층적 의미를 이해한다.
- 한국의 전통 문화를 이해하고 그 문화적 특성을 바르게 소개한다.
- 상호 문화적인 이해를 하여 문화적 정체성을 갖는다.

문화교육 목표 측면에서 살펴보면 크게 세 가지 즉, 목표 언어 능력 신장을 위한 문화교육, 목표 문화 능력을 위한 문화교육, 간문화적 능력을 위한 문화

1) 한재영 외, 『한국어교수법』, 태학사, 2005.

교육으로 나누어 볼 수 있다. 첫째는 학습자가 상황 맥락에 적절한 의사소통을 할 수 있도록 하는 언어 사용 능력의 신장을 문화교육의 목표로 한다. 둘째는 학습자가 한국의 역사, 문화 유물, 전통 관례 등의 지식을 통해 한국의 문화 자체에 대한 배경 지식의 습득을 목표로 한다. 셋째는 자신의 문화와 대상이 되는 문화에 대해 알고 이를 다른 문화와 비교하여 이해하고 포용할 수 있는 간문화적 능력을 목표로 한다.

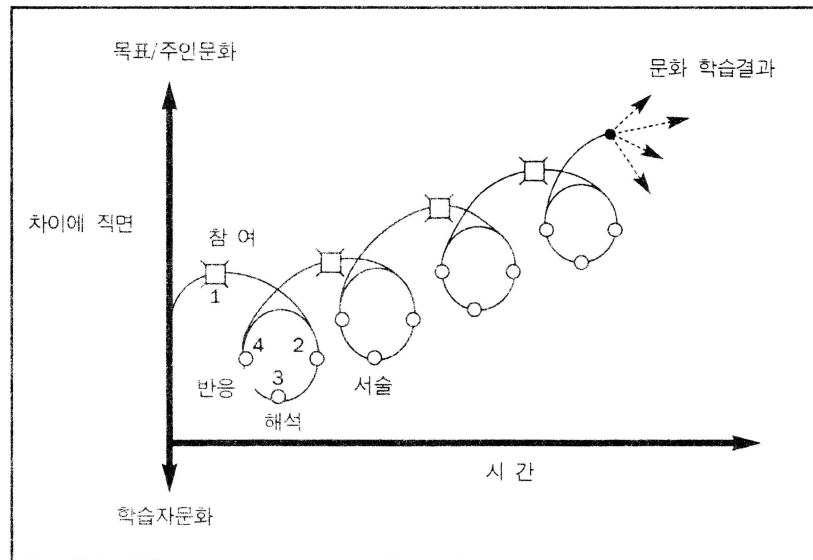
본고에서는 작품 비교를 통한 문화 교육의 목표를 총괄목표와 세부목표로 나누어 기술하고자 한다. 총괄목표는 중국인 한국어 학습자들이 문학을 통해서 문화 지식을 함양하여 간문화적 능력을 제고하는 데 두었다. 그리고 본고에서는 III장에서 분석된 학습자들의 문화적 반응 양상을 고려하여 중국인 한국어 학습자를 위한 한·중 소설 비교를 통한 문화 교육의 세부 목표를 세웠는데 이는 다음과 같다. 첫째, 문학 작품을 통하여 문화 지식의 부족을 보완하여 작품 속 드러난 문화 현상의 심층적 의미를 인지하고 이해한다. 둘째, 학습자들은 토론을 통하여 목표문화에 대한 이해를 심화하고 문화 간의 차이를 수용한다. 셋째, 상호문화적인 글쓰기를 통하여 한국 작품을 내면화하며 간문화적 정체성을 갖는다.

2. 한·중 소설 비교를 통한 문화교육의 전제

모란(Moran, 2004)은 교실 내의 문화 학습 과정은 다음의 경험적 학습 주기의 단계처럼 의식적이고도 명백하게 드러나야 한다고 주장하였다. 이 모형에서 문화 학습의 과정은 언어와 문화 교과과정(산물, 관행, 관점, 공동체, 사람들)에 체계적으로 참여함에 따라 나타나는 일련의 문화적 차이와의 만남들로 구성된다. 이러한 차이들은 감정적인 반응을 유발할 수 있다. 학습자들은 교사에게 인도되어 경험적 학습 주기의 단계들과 문화적 지식과 조화하는 서술, 해석, 반응의 단계에 참여하게 된다. 반복된 문화적 만남과 문화 학습 모형들을 명시적으로 언급해 줌으로써, 학습자는 시간이 지나면서 목표 문화에 대한 많은 지식을 획득하고, 보다 적절한 언어적, 문화적 행동들을 발전시키며, 보다 더 깊이 이해하게 된다. 그리고 그들 자신의 문화, 그들의 의도, 문화 학습

자로서의 능력에 대한 지식을 강화하게 된다. 학습자의 의도에 따라서, 또 학습 환경에 따라서, 궁극적인 결과는 다양하게 나타날 수 있다.

<그림4-1>모란의 학습 주기 도식



이런 과정은 학습자의 문화와 그들이 배우는 문화 사이를 지속적으로 오가게 되는 특징이 있다. 학습자가 환영받거나 받아들여진다고 느끼는 정도 또는 다른 문화의 일원으로서 포함되어진다고 느끼는 정도는 문화 학습과정에 커다란 영향을 미친다.²⁾ 이 과정은 몇 가지의 가정과 전제³⁾들에 기초를 둔다. 여러 가지 가정과 전제를 분석해 보면 문화 학습은 문화의 성격, 문화 비교 대상,

2) P. R. Moran, *Teaching Culture: Perspectives in Practice*, 정동빈 외 옮김, 『문화교육』, 경문사, 2004, 177쪽.

3) Moran(2004)은 다음과 같은 전제를 제시하였다.

- 문화 학습은 의식적, 의도적 과정일 수 있다.
- 문화 학습은 감정 관리를 요구한다.
- 문화 학습은 문화적 비교에 의존한다.
- 문화 학습은 드러나지 않은 것이 표현되도록 요구한다.
- 학습자의 성격은 문화 학습에 영향을 준다.
- 학습자의 문화와 목표 문화 사이의 관계가 문화 학습에 영향을 미친다.
- 교육적인 상황이 문화 학습에 영향을 준다.
- 교사와 학습자의 관계가 문화 학습에 영향을 준다.

P. R. Moran, 앞의 책, 178-182쪽.

학습자의 성격과 역할, 교사의 역할 등으로 그 요인을 나눠 볼 수 있다. Ⅲ장에서 살펴본 결과, 이러한 요인들 중에서도 특히 비교 대상 작품 및 교사 요인의 중요성을 확인할 수 있었다. 따라서 한·중 소설 비교를 통한 문화교육을 구성할 때에, 다음의 두 가지 요인을 강조하고자 한다.

1) 비교 대상 작품의 정확한 이해

문화 학습 과정은 학습자의 문화와 학습하고 있는 문화 사이를 오가는 것이다. 이 과정에서 학습자는 문화 산물, 관행, 관점, 공동체와 사람들 사이의 차이점을 지속적으로 직면하게 된다. 유사성도 그렇지만, 차이점은 학습자의 문화나 세계관을 일깨운다. 새로운 문화를 배우기 위해서, 학습자는 의도적으로 다른 세계관, 말하자면 분리된 현실에 대한 이해를 구축할 필요가 있다. 그들은 의식적으로 내부자적 관점과 외부자적 관점을 오간다. 그리고 결국 그들은 다른 사람들의 시각으로 세계를 볼 수 있는 지점에 이르게 된다.

문화 학습에 의하여 다른 세계관을 구축하는 이러한 과정은 알려진 자기 자신의 세계에서 알려지지 않은 세계로 가는 과정을 포함한다. 스키마 이론(Carrell & Eisterhold, 1983)은 여기에 실제적인 접근을 제공했다. 학습자의 스키마-그들의 세계에 대한 그들 자신의 지식-를 비교와 대조에 대한 근거로 활성화시키는 것은 효과적인 교수 전략이다. 학습자들이 목표 문화에 대한 동일한 화제로 옮겨가기 이전에, 그들 자신의 문화에 관해 그들이 아는 것이 무엇인지를 설명하도록 요구하는 것은 그들로 하여금 보다 더 깊은 이해를 위한 준비상태에서 비교할 수 있도록 도울 수 있다.

Ⅲ장의 실험 방법은 대체적으로 비교를 통하여 한국 문화에 대한 이해를 신장시키는 반면에 중국 소설의 이해도가 충분하지 않은 경우에는 오히려 한국 문화의 이해에 있어서 부정적인 영향을 끼치는 경우도 있었다. 이는 두 작품의 이해에 있어 서로 영향을 끼치기 때문인데 그러므로 비교 대상 작품의 정확한 이해는 비교를 통한 문학교육을 전개하는 전제조건이다. 작품 자체에 대한 정확한 이해가 있어야 작품 속에 드러난 문화 요소를 인지하는 것이 가능하기 때문이다.

아들은 어머니의 사랑을 이해하는 건가요? 사랑하지 않고 이해도 하지 않은 것 같아요. 왜냐하면 이 소설을 읽으면서 중국 소설<배영>을 떠올렸습니다. 소설<배영>에서 주인공인 아들은 아버지의 사랑에 대해서 전혀 이해 못 하고 있잖아요. 소설<눈길>의 주인공인 아들도 어머니의 사랑을 이해 못 했나 봐요. 두 소설은 다 부모님의 안쓰러움을 보여 주었어요.

[학습자20-소설B·B-1]

<소년의 비애> 결말은 ‘집 앞 버드나무에서는 피꼬리소리가 들린다’라는 개방적인 방식으로 끝났다. 이 부분을 보면서 소설<변성>중 취취가 밤에 피꼬리소리가 들린다는 부분을 생각났다. 중국 남방에서 피꼬리는 “벼락출세하다”“출세 영달이 빠르다”라는 상징 의미를 갖고 있다. 또는 희망? 그런 비슷한 의미가 있다. <변성>에서 취취가 밤에 피꼬리 소리를 듣고 나서 좋은 일이 생겼다. 그래서 소설 <소년의 비애> 마지막 부분도 “희망이 있다”는 암시를 주는 거 아닐까 싶다.

[학습자3-소설C·C-1]

학습자20은 <눈길>과 <배영>을 비교하기 전에 한국 소설 <눈길> 중 드러난 정서를 이해하는 데에 어려움을 느꼈다. 부모님과 자식 간의 끈끈한 사랑에 대한 내용을 알고 있지만 한층 더 깊게 이해하지는 못 했다. 중국 소설 <배영>에 대한 정확한 배경 지식을 가지고 있다면 두 작품을 비교 하면서 소설 정서에 대하여 더 깊이 있게 인식할 가능성이 높는데 학습자20은 중국 소설 <배영>의 내용을 잘못 이해한 바람에 한국 소설 이해에 있어서 부정적인 영향을 끼쳤다. 수업 후 면담 과정에서 이 학습자는 자기 소설 <배영>을 배워 본 적이 없고 원문도 읽어 본 적이 없고 그냥 대충 알고 있었다고 대답하였다.

학습자3도 마찬가지로 중국 소설에 대해서 오독을 범하였다. 학습자는 면담에서 “작품을 비교하기 전에 <소년의 비애> 마지막 부분에 나타난 피꼬리 소리가 울음소리 같다고 생각했어요. 새의 울음소리 들리면 비참하고 처량한 느낌이 있어요. 작가가 피꼬리 소리를 이용해서 결말 장면을 독자에게 넘겨주고…… 독자들은 이 부분에서 처량한 분위기를 느낄 수 있을 것 같아요. 근데

<변성>에서 피꼬리 소리는 희망과 행운을 상징하는 것이라서 너무 헛갈렸어요. 피꼬리 중국과 한국에서 무슨 상징 의미를 갖고 있는지를 잘 모르겠어요..... <변성>에 대해서도 잘 모르겠어요, 확실하지 않아요.....”라고 대답하였다. 이처럼 비교 대상인 중국 작품에 대한 이해가 충분하지 않은 경우에는 문화 학습 과정 중 혼란과 어려움을 느꼈다.

이런 오독을 범하지 않기 위해서 비교 대상을 선택할 때 중국 문학사에서 대표적인 정전에 속하는 작품을 먼저 고려해야 한다. 다음으로 중국 중·고등학교 어문(語文)교과서에서 수록한 작품을 고려해야 한다. 중·고등학교 어문 교사의 정식 지도를 받은 학습자들은 이런 작품에 대한 충분한 배경지식과 이해도를 갖고 있기 때문이다.

2) 보조자로서 교사의 역할

문화 수업에서 교사들은 매우 중요한 역할을 한다. 교사들이 문화적인 경험을 구조화하고 학습 단계에 따라 학습자들을 인도할 때 교사와 학습자들의 역할 분배는 매우 중요한데 데이먼(Damen, 1987)은 교사가 학습자들이 한 문화에서 다른 문화로 전이할 수 있도록 돕는 역할을 하는 ‘중재자’로서의 역할을 하도록 제안하였다. 학습자들 안에는 드러나지 않는 생각들이 있는데, 여기에서 교사가 해야 할 일은 그들이 자신의 의견과 생각, 감정, 의문, 관심과 의도들을 표현하도록 돕는 것이다. 학습자들의 문화와 경험은 그들의 참여, 서술, 해석, 반응을 통해 말로 나타나고 일깨워진다.

위버(Weaver, 1993)는 문화적 충돌에 관한 매혹적인 그림을 제시하였다. 그는 문화 충돌을 서로 접촉하도록 가까워지고 있는 학습자의 문화와 목표 문화라는 두 개의 빙산으로 묘사한다. 그 육중한 하부 구조 때문에 빙산들은 눈을 보이지 않는 수면 아래에서 서로 부딪히고, 그 충격으로 생긴 잔물결은 빙산의 꼭대기까지 이른다. 빙산의 충돌과 마찬가지로, 대부분의 문화 충돌은 드러나지 않은 문화의 수면에서, 의식적 자각의 범위 밖에서 일어난다. 여기에서의 학습은 충돌의 근원 즉, 다른 문화의 문화적 견해와 충돌하는 장소를 찾아내서 학습자와 함께 수면 아래를 살펴보는 것이다. 그리고 이것이 교사의 행동과 말을 통해 표면에 나타나도록 하는 것이다.

문화 교수-학습의 과정 중 교사의 역할은 매우 중요하다. 본 연구도 학습자의 능동적인 탐구와 학습을 강조하지만 교사의 역할을 경시하지는 않는다. 다만 본 연구에서 교사는 보조자로서 학습자가 능동적으로 두 작품을 비교하고 분석할 수 있도록 도움을 주어야 한다. 학습자는 수업의 주체가 되어 교사의 설명을 참고로 스스로 비교 대상 작품을 선정하고 이를 분석할 수 있는 능력을 갖추어 작품의 이해 능력을 심화 시키는 것이 이 연구의 목적이기 때문이다. 소설 비교를 통한 문화 교수-학습 각 단계에서 교사의 구체적인 역할과 활동은 다음 3절에서 상세하게 전개하고자 한다.

웨이머(Weimer)는 ‘학습자 중심의 구성주의적 교수’에서의 교사의 역할에 관한 일곱 가지 원리를 다음과 같이 제시하였다.⁴⁾

- 원리1: 학습자들의 학습량을 줄여라.
- 원리2: 교사의 발언을 줄이고, 학습자들의 의견을 늘여라.
- 원리3: 수업 설계에 더 많은 시간과 노력을 투자하라.
- 원리4: 더 많은 시범을 보여주라.
- 원리5: 학습자들이 서로에게 배울 수 있는 기회를 제공하라.
- 원리6: 학습 환경을 조성하는 데 더 많은 노력을 기울여라.
- 원리7: 더 많은 피드백을 제공하라.

이에 따르면, 교사는 발언을 줄여야 하지만 학습자에게 필요한 시범과 피드백을 되도록이면 많이 제공해주어야 한다. 교사는 강의식 수업의 부정적 측면에 대하여 충분히 고려한 후에 적절하게 정보를 제공한다면 짧은 시간에 학습자로 하여금 많은 내용을 이해하도록 할 수 있다. 여기서는 정보 조력자로서의 교사가 외국어 학습자의 특성에 맞추어 어떤 특별한 정보, 시범, 피드백을 제공해야 하는지에 대하여 살펴보하고자 한다.

외국어 학습자들은 외국어로 된 텍스트를 수용할 때 특별한 경우에 처할 수 있다. 그 특별한 경우는 바로 모국어 독자와 다른 사회적, 문화적 또는 심리적으로 특수한 그 어떤 것을 말한다. 외국어로서의 문학교수법을 위한 많은 연

4) L. Weimer, *Learner-Centered Teaching*, Jossey-Bass A Wiley Company San Francisco, 2002, 80-92쪽.

구들이 보여주듯이 장르적 지식을 포함한 문화적 지식들은 보편성을 지니는 동시에 문화에 따른 특수성도 갖추고 있다.⁵⁾ 문학 텍스트의 읽기 과정에서는 문화적 배경 지식을 반드시 작동시켜야 하는데 작가와 독자가 서로 다른 스키마를 소유하고 있다면, 작가에 의해서 의도된 내용이 독자에게 왜곡되어 수용될 가능성이 충분히 있을 것이다. 이렇게 볼 때 문학 텍스트를 외국어로서 접하는 학습자는 외국 문화와 외국문학의 장르에 관한 스키마를 어느 정도 채워야만 외국문학 텍스트를 제대로 파악할 수 있을 것이다. 따라서 외국어 문학 교육에서 교사는 학습자들에게 문학 텍스트에 관한 배경 지식을 학습자에게 설명해 주거나 학습자로 하여금 찾아보도록 이끌어야 한다.

한편 최근에는 교육을 위한 평가로서의 형성평가와 개개인의 상태를 고려한 평가의 개별화가 많이 강조되고 있다. 따라서 교수-학습 과정 중에서는 학습자의 문화 학습에 부족한 부분을 채우기 위하여 개별 학습자의 모국어 작품 이해 정도, 표현 기법, 스키마의 파악 상황, 작품 자체에 대한 이해의 정확도 등을 측정을 통하여 피드백을 제공하는 것이 바람직할 것이다. 특히 본고에서는 교사의 보조 역할 없이 학습자들은 ‘문화 간 차이 수용’단계에 도달하기 어렵다. 교사의 유도과 도움을 빌려서 학습자들은 문화교육의 목표를 보다 효과적으로 달성할 수 있다고 본다.

3. 한·중 소설 비교를 통한 문화교육의 방법

모란(Moran, 2004)의 문화 교육 지침서를 따르면 학습자들은 경험 학습 주기의 각 단계를 통해 문화적 행동을 발달시키고, 문화적 정보를 획득하며, 문화적 의미를 발견하고 개인적인 반응을 표현하는 과정을 반복함으로써, 문화 학습자들로서의 능력을 향상시킨다고 제시하였다. 이러한 각각의 단계를 거치면서 학습자들은 참여와 설명 해석을 통하여 목표 문화를 이해한다. 모든 학습자는 독특한 방식으로 문화 학습과정을 경험한다. 이러한 개인적인 변화 때문에, 교사의 주된 과제들 중 하나는 학습자들이 문화적 학습 경험에 반응하고 표현하도록 도와주는 것이다. 주기의 각 단계에 있어서, 교사는 특정한 내

5) 송희재, 「외국어 문학 텍스트의 이해를 위한 읽기 교수법 전략」, 『외국어로서의 독일어』 11, 한국독일어교육학회, 2002, 250-253쪽.

용 범위, 학습 활동, 동반하는 학습 결과를 선택하고 조직할 필요가 있다. 그래서 각 단계에서 학습자들은 명확한 과제를 수행한다. 각 단계를 가르치면서 교사는 다른 역할을 수행해야 한다. 이러한 역할은 다른 교수 전략으로부터 시작하고, 교사에 대한 태도나 견해를 요구한다. 교사는 방법을 아는 것, 대상을 아는 것, 이유를 아는 것, 자신을 아는 것⁶⁾을 가르칠 때, 의식적으로 학습자들과 다르게 상호작용할 필요가 있다. 여기서 교사는 융통성을 가질 필요가 있다. 그들은 문화적 정보를 끌어내거나 나타낼 수 있고 문화적 행동을 가르치고 나타낼 수 있으며 문화 연구와 분석을 지도하고 행할 필요가 있다. 또한 문화 학습자들로서 그들의 세계에서 나와서 또 다른 문화에 들어가기 위해, 듣고 공감하고 그들 자신의 경험을 공유함으로써 학습자들의 세계에 들어갈 필요가 있다. 마지막으로, 교사들은 스스로 문화 학습자가 될 필요성이 있다. 수업에서 학습자에게 제시하는 자신의 문화적 경험에 대해 함께 학습하는 자세로 탐구할 필요가 있다. 그러한 경험들은 교사들로 하여금 학습자들의 문화를 배우도록 도와줄 것이다.

이런 지침서를 바탕으로 조이스와 베일(Joyce & Weil, 1986)은 4가지 범주 즉, 정보과정적, 개인적, 사회적, 행동적인 것으로 구성된 특별한 종류의 학습에 토대를 둔 몇 가지 교수 접근법을 제시하였다. 일반적인 표현으로 그들은 학습자들을 돕는다는 말 (“정보와 아이디어와 기술과 가치관과 그들 자신을 표현하는 수단과 그들에게 학습하는 법을 가르치는 것”)로 이러한 교수 전략을 분류한다.⁷⁾ 어떤 접근법도 전체적으로 문화 학습과 특별히 관련은 없지만 대부분은 적용할 수 있는 것들이다. 데이먼(Damen, 1987)은 문화 학습의 말로 문화 교육을 설명한다. 문화 학습에 대한 정의에 토대를 두고 5가지 교사 역할을 제시하는데 즉, 상담자, 참여 관찰자, 거주하는 활동적인 인류학자, 중재자, 동료 학습자가 그 것이다.⁸⁾

모란(Moran, 2004)의 접근법도 비슷하다. 각각의 문화 지식에 대한 학습

6) P. R. Moran, 앞의 책, 195쪽.

7) B. Joyce & M. Weil, *Models of teaching*, Englewood Cliffs, NJ:Prentice-Hall, 1986, 1쪽.

8) L. Damen, *Culture learning: The fifth dimension in the language classroom*, Reading, MA:Addison-Wesley, 1987, 327쪽.

의 상호 작용인 내용과 활동과 결과와 언어 기능의 본질을 조사함으로써, 특별한 학습을 하도록 도와주는 교사역할을 제시하였다.⁹⁾

<표4-1> 교사의 역할

	내용	언어 기능	활동	결과	교사 역할
방법을 아는 것	문화실행	참여	기술을 발달시킴	문화행동	모델, 코치
대상을 아는 것	문화정보	설명	정보를 모음	문화지식	원인, 자원, 중재자, 도출자
이유를 아는 것	문화관점	해석	이유발견 진상규명	문화이해	안내, 공동 연구자
자신을 아는 것	자신	반응	반영	자기인식	칭취자, 증명 공동 학습자

비교를 통한 문화교육은 단순히 문화 교수-학습 보다 더욱더 입체적이고 구체적인 교수-학습 방법을 마련할 필요성이 있다. 그러므로 본고에서는 앞에 살펴본 문화 교수-학습 방법을 참고하고 III장에서 제시한 1차 실험에서 얻은 경험을 바탕으로 하여 한·중 소설 비교를 통한 한국어 문화교육의 방법을 구성하였다. 1차 실험에서는 1)한국어 작품 읽기 2)중국 소설 예로 들어가며 문화요소 비교 이해 3) 추가 자료 수업을 통한 이해의 심화 활동으로 수업을 구성하였다. 그러나 학습자들의 반응 양상을 분석해보면 타문화 인지와 문화 간 차이의 이해 측면까지 도달하기는 쉽지만 문화 간 차이의 수용 측면에 도달하기는 비교적 어려웠다. 학습자들에게는 문학 작품과 작품에 나타난 문화 요소를 내면화하는 과정이 필요하다고 본다. 이런 점을 보완하기 위해 IV장에서는 다음과 같이 1)비교대상 작품의 선정, 2)유사성을 통한 문화 요소 비교, 3)토론을 통한 이해 심화, 4)상호 문화적인 글쓰기 네 단계로 그 방법 설정하였고, 이를 실제 수업에서 실험으로 구현해 보았다. 그리고 더욱 구체적인 교수-학습 방법을 마련하기

9) P. R. Moran, 앞의 책, 197쪽.

위하여 교사와 학습자 측면을 나눠서 서술하고자 한다.

1) 교사 측면

(1) 비교 대상 작품의 선정

학습자들은 문학 작품을 접할 때 일반적으로 먼저 문학 작품 자체에 대한 지식이나 내용을 떠올린다. 그러나 중요한 것은 문학 작품이란 그 작품이 창작되었던 사회 문화에 대한 살아 있는 정보의 보고(寶庫)임으로 바로 그 자체로서 문화라고 해도 과언이 아니라는 사실이다. 먼저, 교사는 학습자에게 문학 작품을 제시할 때 문학 자체를 강조하는 것보다 학습자들에게 작품 속에 드러난 문화요소를 위주로 소개한다. 또한 단어나 어휘 자체 고유적인 의미보다 한국 문화 속의 위치나 위상을 소개한다.

그 후 교사는 한국 소설 속 문화요소를 추출하고 이와 유사한 문화요소를 가지는 중국 소설을 선정하여 학습자에게 제시한다. 이 단계는 모두 교사가 혼자서 완성해야 한다. 이 단계를 완성하려면 교사가 한국소설 뿐만 아니라 중국 소설에 대해서도 정확하고 명확한 지식을 가지는 것이 필요하다. 물론 교사로서 한국 소설 속 문화 요소를 성취 문화 요소, 행동 문화 요소, 관념 문화 요소로 나눠 분류한 다음에 유사한 문화요소를 지닌 중국 소설을 선택하겠지만 학습자들에게 소개할 때는 문화 요소의 종류를 가리지 않고 소개해야 한다.

학습자들은 교사의 소개를 청취한 후 또한 한국 소설과 비교할 수 있을만한 중국소설을 스스로 선정해 보고 교사에게 제시하여 선정의 타당성을 검토한다. 다른 교육 단계보다 ‘비교 작품 대상 선정’단계는 학습자들에게 본보기를 제시하는 과정이어야 한다. 교사의 역할이 매우 중요하다. 교사는 학습자들로 하여금 문화적 행동을 하도록 도와주는 두 가지 주된 역할을 한다.

·본보기: 교사는 작품 속 무엇을 문화 요소라고 하는지 또는 유사한 비교 작품을 어떤 면을 보고 선택하는지를 보여준다.

·지도자: 학습자들은 스스로 비교 작품을 선택한 후 교사가 학습자들과 함께

타당성을 검토한다.

Ⅲ장에서 중국인 한국어 학습자들의 문화적 반응 양상을 분석한 결과, 대부분 학습자들은 교사의 지도에 따라 비교할 만한 중국 소설들을 성공적으로 선정하여 소설 속에서 드러난 문화 요소들도 잘 인식할 수 있었다. 그러나 일부 학습자들은 능동적으로 작품을 선정하지 못했다. 이때 교사는 학습자의 능동성을 유발하기 위하여 학습자들에 대해 작품 선정을 진행하지 못하는 이유를 관찰하거나 질문하는 방식을 통하여 유도한다.

한국 소설<운수 좋은 날>을 대상으로 수업 하는 경우

(학습자들은 수업 전에 이 소설에 대한 정보들을 수집해 왔다. 교사는 수업 시작 시 소설의 시대배경, 주제, 인물 등에 대하여 간단하게 소개하였다.)

소설의 한 구절에 대해서 질문

T: 이 단락에 모르는 부분이 있나요?

S: 선생님, 선술집은 뭐예요? 그냥 술집 이름이에요?

T: (칠판에서 ‘선술집’ ‘선술꾼’을 적어놓고) 선술꾼이라는 단어도 있어요. ‘꾼’이라면 사람이죠. ‘집’이라면 공간이죠. 그럼 선술집에 대한 묘사를 한 번 더 읽어 보세요. 술집은 맞는 것 같은데 어떤 술집인 것 같나요?

S: ((5초경과))

T: 어떤 음식물을 나타내는지 어떤 사람들이 선술집에서 술을 마시는지...(☞**문화요소를 위주로 소개한다**)

S: 저렴한 술집인가요? 잘 모르겠어요. 술집 분위기를 파악하기가 좀 어려워요. 음식도 많은데…… 저렴한 술집이 아닐 수도 있을 것 같아요.

T: 좋아요. 이 구절을 읽으면서 비슷한 중국 소설을 떠오른 것이 있나요?

S: ((3초경과))

T: 중학교 시절 배웠던 루쉰의 소설 <콩이지> 중 주인공 콩이지가 술을 마시는 장면……(☞**유사한 문화요소를 가지는 중국 소설을 선정하여 학습자에게 제시한다**)

S: (바로 대답하고) 네, 생각났어요. 콩이지는 하나뿐이 장포(長袍)를 입고 서서 술 마시는 사람이에요. 아~, 서서 술을 마시는 술집!!

T: 루쉰 소설에 나타난 술집은 계층에 따라 서서 술을 마시는 사람도 있고 앉아서 술을 즐겨 마시는 사람도 있잖아요. 안주도 계층에 따라 다릅니다. 그럼 <운수 좋은 날>에 나온 주인공이 다니는 술집은 어떤 분위기인지 좀 파악이 되나요?

S: 네. 중국 소설과 비교해 보니 갑자기 많은 생각이 떠올라요. 주인공이 술 마시는 장면과 술집에서 떠돌고 있는 다른 사람의 모습도 보이는 것 같아요. 주인공의 형상도 더 명확해졌어요.

T: 정말 잘했어요. (칠판에서 ‘술집에서 술을 마신다’를 적어 놓고) 혹시 이 소설과 비교할 만한 중국 소설이 또 있을까요?(☞**학습자들은 중국소설을 스스로 선정해 볼 수 있게 유도 한다**)

S: 있을 것 같은데요…… 아! 라오서의 소설 <낙타상자> 있잖아요. 주인공인 상자도 인력거꾼이고 앞부분에서 김첨지의 아내가 설령탕을 계속 먹고 싶다는 장면도 <낙타상자>에서도 상자의 아내가 갈비 같은 걸 먹고 싶다는 장면과 비슷한 것 같아요. (☞**학습자들은 중국소설을 스스로 선정해 본다. 또는 타당성에 대한 검토를 시도한다.**)

T: 좋습니다.(칠판에서 ‘밥’과 ‘설령탕’을 적었다)그럼 이제 같이 봅시다. 한국의 ‘술 문화’와 ‘식문화’가 중국과 어떤 점에서 비슷하고 어떤 점에서 차이점이 있을까요?(☞**교사는 학습자의 문화 요소를 제시해 주기.**)

위의 수업 담화를 살펴보면, 교사는 학습자들에게 작품 내용을 파악함으로써 모르는 문화 요소인 단어의 의미를 소설 비교를 통해 유추하기를 유도할 수 있다. 그리고 그런 맥락에서 학습자의 능동성을 유발시키고 다른 문화요소로서 비교될 수 있는 중국 소설을 찾아내도록 도움을 제공할 수 있다. 또한 학습자들은 비교를 통하여 문학 작품 자체에 대한 이해를 완성할 수 있고 문학 작품에 있는 문화 요소에 대해서 발견하고 이해하면서 교사와 함께 비교 타당성 검토를 시도할 수 있다.

다음에 제시하는 면담 자료는 문화교육 방법인 ‘비교 대상 작품을 선정’단계를 통한 학습자 문화 학습에 미친 긍정적인 영향을 보여준다.

평소에 문학 작품에서 모르는 단어가 나타나면 항상 바로 사전을 찾아보거나 다른 친구에게 물어봐요. 표면적인 의미만 알고 있으면 이 단어에 대해서 안

다고 생각했어요. 하지만 문학 작품을 이렇게 비교하면서 학습해 보니 단어와 표현에 담겨 있는 문화 의미를 정확하게 이해할 수 있었고 스스로 비슷한 소설을 찾아내서 공부한다는 것에 성취감을 느끼게 되었으며, 이제 다른 한국 문학 작품을 접할 때도 역시 중국 소설과 비교하면서 문학 작품 속 문화 요소를 통한 방법으로 접근할 수 있을 것 같습니다.

[학습자11]

이런 문화 수업은 처음입니다. 문학 작품을 가지고 수업하면 재미없겠다고 생각했는데 막상 수업을 해 보니 너무 재미있어요. 저는 수업 시간 내내 계속 능동적으로 사고했어요. 수업 종료 후 수업 중 문화 차이에 대한 고민을 스스로 해결하려고 시도해 보았어요.

[학습자2]

문화 교수-학습 과정에서 학습자의 능동성을 유발하지 않으면 학습자들은 ‘문화’를 살아 있고 가치 있는 ‘삶’으로 생각하지 않고 단순히 한국어 교육 항목 중 하나라고 생각할 수 있다. 또한 일반적으로 한국어 학습자들은 한국 문학 작품을 읽을 때 낯선 단어나 표현, 낯선 대화 형태, 낯선 정서 및 관념 등으로 인해 쉽게 좌절감을 맛보게 되어 한국어 학습의 흥미를 잃게 된다. 문학 작품을 매개로 삼아 문화 교육을 전개하면 학습자11처럼 단어와 표현에 담겨 있는 문화 의미를 정확하게 이해할 수 있고 스스로 비슷한 소설을 찾아내서 공부한다는 것에 성취감을 느끼게 된다. 또한 기존 강독식 수업보다 비교를 통하여 문학 작품 내용을 설명하면서 학습자의 발상, 생각, 관점 등을 유도하는 문화 학습에 대한 열정을 향상시킬 수 있었다.

2) 학습자 측면

(1) 유사성을 통한 문화 요소 비교

한국은 중국과 같은 한자문화권의 나라로, 많은 문화적 가치관과 관습, 사회적 구조를 오랫동안 공유하고 있기 때문에 문화적 공통성을 많이 가지고 있다. 따라서 중국인 학습자들에게 있어서 중국 문화와 한국 문화 사이

의 사회적 거리¹⁰⁾는 비교적 좁은 편이다. 슈만(schumann)은 두 문화 간의 사회적 거리가 멀수록 학습자가 제2언어 학습에서 겪는 어려움이 더 크며, 역으로 사회적 거리가 좁을수록(두 문화 간의 사회적 유대감이 클수록) 언어학습 상황은 더 좋아진다고 하였다.¹¹⁾ 이는 한·중 소설 비교를 통한 문화교육에도 똑같이 적용될 수 있다. 즉 문화 간 유대감이 클수록 중국인 학습자들은 한국 문학작품 자체와 작품 속 문화 요소에 대해 더 잘 이해할 수 있을 것이다.

문화적인 정보를 얻는 것, 즉 대상을 아는 것은 문화 학습의 기초라고 할 수 있다. 확실하고 잘 숙련된 문화 지식이 없다면, 문화적 설명을 해 나갈 수 있는 학습자들의 능력은 제한적이며 표면적일 뿐이다. 정보는 연구 중인 문화에 관한 것뿐만 아니라, 학습자들의 문화, 일반적인 문화 개념, 문화 학습 과정, 개인적인 경험과 같은 언어와 문화의 학습에 있어서 가장 중요한 다른 주제 영역도 포함되는 것 같다.¹²⁾ 이를 참조하여 교사 행위로서 ‘유사성을 통한 문화 요소 비교’단계를 아래와 같이 구체적으로 전개하고자 한다.

내용

문화 지식은 몇 가지 분야의 주제를 포함한다.

- 목표문화: 한국 문화 산물과 실행과 관점과 사회와 사람들 관한 지식(작품 속 성취문화 요소, 행동문화 요소, 관념문화 요소 등)
- 학습자의 문화: 중국인 학습자들이 가지고 있는 중국 문화의 산물과 실행과 사회와 사람들 관한 지식
- 문화의 개념: 문화의 본질 즉, 전문 용어로 정의와 이론 같은 것에 대한 지식

10) 사회적 거리(social distance)란 개념은 제2언어 학습에서 문화 학습이 갖는 위치를 설명할 수 있도록 해주는 하나의 정의적 구인으로 생겨났다. 사회적 거리란 한 개인 속에서 만나게 된 두 문화의 인지적, 정의적 거리감(proximity)을 말한다. H. D. Brown, *Principles of Language learning and Teaching*, 이흥수 외 역, 『외국어 학습·교수의 원리』, Pearson Education Korea, 2002, 215쪽.

11) H. D. Brown, 이흥수 외 역, 앞의 책, 216쪽.

12) P. R. Moran, 앞의 책, 204쪽

·문화 학습: 문화 학습의 본질 즉, 작품 속 나타난 문화적 차이성을 직면할 때의 전략과 정체성 발달, 적응, 문화변용, 문화화의 개념과 같은 것에 대한 지식

교사역할

교사는 학습자들이 ‘유사성을 통한 문화 요소 비교’단계에서 문화 지식을 얻는데 있어서 4가지 중요한 역할을 한다. 여기서 주목해야 할 것은 교사의 역할이 매우 중요하지만 교사는 보조자로서 수업의 진행을 조절한다는 점이다. 학습의 주체는 학습자이다.

·공급원: 교사는 한·중 소설 속 나타난 문화 지식을 제공한다.

·지원: 교사는 학습자들에게 한·중 소설 속 문화 지식을 어디에서 찾는지를 보여준다.

·중재자: 교사는 학습자들이 능동적으로 스스로 찾아낸 문화적 지식 이해를 평가한다.

·유도자: 교사는 학습자들에게 한·중 소설 속 나타난 문화지식에 대해 질문한다.

학습자역할

학습자들은 직접 선정한 각각의 중국 소설 속 문화 요소를 찾아보고 두 작품 속 문화요소의 유사성을 중심으로 비교를 통한 이해를 시도한다.

III장에서 중국인 한국어 학습자들의 문화적 반응 양상 분석을 통해, 중국인 학습자들이 한국 작품과 비교될 수 있는 중국 작품을 선택하는 활동에서는 비교적 어려움을 느끼지 않지만 두 작품 속 비교될 수 있는 문화 요소를 스스로 찾아내는 데 있어서는 다소 어려움을 느낀다는 것을 발견하였다. 이럴 때 교사는 보조자로서 학습자의 능동성을 유발하여 학습자들에게 한·중 소설 속 문화 지식을 어디에서 어떻게 찾는지를 보여줄 수 있다. 그리고 학습자들이 능동적으로 스스로 찾아낸 문화적 지식에 대한 이해를 관찰하고 평가한다.

한국 소설<소나기>를 대상으로 수업하는 경우

(학습자들은 수업 전 이 소설에 대한 정보들을 수집해 왔다. 교사는 수업 시작

시 소설의 시대배경, 주제, 인물 등 부분에 대하여 간단하게 소개하였다. ‘비교 대상 작품 선정’단계에서 학습자는 비교 할 중국 소설을 <산사나무아래>¹³⁾로 선정하였다.)

T: <소나기> 결말 부분을 읽고 어떤 느낌인지 얘기해 보세요.

S: 슬퍼요…… 소녀가 죽었잖아요.

T: (칠판에서 ‘슬프다’를 적어놓고) 또 다른 감정이나 느낌이 있나요? 이 소설과 비교할 수 있는 중국 소설을 <산사나무아래>로 선택했잖아요. 어떤 이유로 선택했나요?

S: ((5초경과)) 두 소설의 분위기나 내용도 비슷하지만, 두 소설 중 남녀 주인공의 감정이나 정서가 비슷해서 선택했어요.

T: 그럼 <산사나무아래> 중 마지막 부분을 잘 생각해 보세요. 라오산의 아버지와 징치우의 대화 중 우리가 라오산 생전에 죽은 후 고향에 매장하지 말고 징치우와 함께 만남과 사랑을 시작한 산사나무아래에 묻히고 싶다는 내용이 있어요. 이 부분과 <소나기>의 결말 부분을 비교해 보면 어떨까요? (☞교사는 먼저 유사한 문화요소의 비교를 시도하고 학습자들에게 제시해 준다.)

S: 네. 정말 비슷하네요. 사랑을 이루어지지 못한 그런 감정, 안쓰럽기도 하고. 서로 너무나 사랑하는데 어쩔 수 없어서 生離死別, 悲痛欲絶...그런 감정을 한국어로 뭐라고 해야 할지 모르겠어요.(☞교사의 유도를 통하여 학습자가 스스로 문화요소를 확인한다.)

T: 정말 애뜻하죠. 애뜻한 감정이라고 말하고 싶은 거죠?

S: 네. 맞아요. 배웠던 단어인데요. 맞아요. 애뜻해요. ‘애뜻하다’를 단어로 배웠을 때 아무 느낌이 없었는데 오늘 이 두 소설을 비교하면서 읽고 나니 정말 이 단어의 감성을 찾았네요.

T: (칠판에 ‘애뜻하다’를 적는다.) 좋아요. 사실 소설<산사나무아래>의 마지막 부분뿐만 아니라. 곳곳에서 애뜻한 감정이 드러난 부분이 아주 많습니다.(☞학습자들이 스스로 문화 요소를 찾을 수 있게 유도한다.)

S: (바로 대답하고) 네, 있어요. 방금 <소나기>를 읽을 때도 종종 생각나는데. 징치우는 라오산이 큰 병에 걸린 것을 안 후에 문병을 하러 병원에 갔잖아요. 문병 시간이 지나고 라오산을 볼 수가 없던 징치우가 애써 기다리다가 병원대문 옆에서 잠 들었어요. 라오산은 병실에서 징치우의 보습을 지켜보다가 눈물이 났어요. <소나기>에서도 소년은 소녀가 병 든 것을 안 후 안절부절 못 했

는데 이 장면에서 드러난 감정과 너무나 비슷해요.(☞학습자들이 스스로 문화 요소를 찾아내며 설명한다.)

T: 네. 정말 잘 찾았어요. 이렇게 두 소설을 비교하면서 읽으면 소설의 내용과 인물 성격, 그리고 소설에 드러난 정서 등을 조금 더 풍부하게 느낄 수 있겠죠?

S: 네. <소나기> 처음에 접했을 때 그냥 읽기 자료로서 읽어 봤는데 이렇게 비교해 보고 나서 소설에 대한 이해가 한 층 더 깊어지고 이제 소설에 대한 그런 거리감? 어색함? 그런 것도 많이 줄어든 것 같아요.

T: 선생님도 XX씨의 말을 듣고 많이 배웠어요. 공감할 수 있어요. <소나기>를 읽어 보면 중국 소설 <산사나무아래> 뿐만 아니라 다른 비교할 만한 중국 소설도 아주 많아요. 수업 시간 이후에도 한 번 찾아서 읽어 보는 것도 좋습니다.(☞교사는 학습자들이 능동적으로 스스로 찾아낸 문화적 지식 이해를 평가한다.)

S: 네. 갑자기 한국 소설도 많이 읽고 싶고 중국 소설도 많이 읽어보고 싶습니다.

위의 수업 담화를 살펴보면, 학습자들이 문학 작품을 처음 접했을 때 두 작품 속 문화 요소의 비교에 대해서 인식할 수 있게 교사는 적극적으로 이끌어야 한다. 교사가 유사한 문화요소의 비교를 시도하고 학습자들에게 보여준 다음에 학습자들이 스스로 다른 문화 요소를 찾아낼 수 있게 유도(질문)해야 한다. 물론 이때 학습자들은 성공적으로 스스로 문화 요소를 찾아서 비교할 수도 있고 실패할 수도 있다. 실패할 경우에는 교사가 더 많은 문화 요소의 예시를 보여주면서 설명하도록 한다.

다음에 제시되는 면담 자료는 한·중 소설 비교를 통한 문화교육에서 ‘유사성’을 통한 문화 요소 비교 단계의 교육적 효과를 보여준다.

13) <산사나무아래>는 작가 아이(艾米)의 장편소설이다. 줄거리는 다음과 같다. 아버지가 정치적인 이유로 투옥된 뒤, 징치우(靜秋)는 정식 교사가 되어 집안을 일으켜 세워야 한다는 어머니의 당부를 늘 잊지 않는다. 하지만, 그녀는 라오산(老三)을 만나 사랑에 빠지게 되고 자신의 책임감 때문에 괴로워한다. 이런 징치우를 바라보면서 라오산은 헌신적인 사랑으로 징치우 옆에서 함께 했지만 징치우는 급작스럽게 백혈병으로 세상을 떠난다.

저 혼자서 한국 소설을 읽을 때도 ‘아, 이 소설은 중국 소설XXX하고 비슷하다’라는 생각이 자주 듭니다. 근데 이렇게 깊게 생각하면서 비교해 본 적은 없습니다. 어떻게 비교해야 하는지 어떻게 비교해 보면 소설에 대하여 더 잘 이해할 수 있는지를 몰랐습니다. 하지만 선생님과 함께 진행하는 수업은 너무 재미있고 문학을 배우는 새로운 세계가 열린다는 느낌이 들어서 좋았습니다.

[학습자10]

비교하라고 했을 때 또 작품 자체의 여러 가지 요소, 예를 들면 인물, 배경, 주제 등을 비교할 줄 알았어요. 근데 선생님께서 소설의 한 부분으로부터 출발하여 우리에게 질문을 던지다가 우리가 스스로 소설 안에 담겨 있는 정서를 찾아냈어요. 그리고 문화 요소를 끌어내서 한국과 중국의 이런 문화의 공통점과 차이점을 찾아보는 것은 문화 학습에 대해서 정말 큰 도움을 주었습니다.

[학습자34]

학습자들은 대체로 처음 수업이 어떻게 진행하는지에 대해서 잘 몰라서 약간 당황스럽지만 동시에 재미있었다는 반응을 보였다. 중국 한국어 문학 교육 현장에서 문학 작품을 비교할 때 보통은 두 작품 자체에 관한 비교를 많이 하는 편이다. 즉 작품의 배경, 인물, 주제, 표현기법 등을 중심으로 비교한다. 그러나 본 연구에서 비교하는 것은 문학 작품 속에 드러난 문화 요소이다. 문화 요소들을 두 문학 작품을 매개로 학습하여 자국문화와 목표문화 간의 거리감을 좁힐 수 있고 학습자들은 문학 작품의 서술과 묘사를 통해 해당 문화의 경험자가 되어 목표문화를 보다 효율적이고 능동적으로 수용할 수 있다고 보았다.

(2) 토론을 통한 이해 심화

토론 학습은 협력학습의 일종으로서 개인의 가치를 정돈하고 명료화하게 하며 다른 구성원들과의 의견 교환을 통하여 생각의 넓이를 확대하도록 하는 데 기여한다. 따라서 한·중 문학 작품을 비교하면서 두 작품 속에 드러난 문화 요

소에 대한 토의를 하도록 하는 것은 비교 활동의 중요한 절차이다. 학습자 간 소집단 토론은 학습자의 긴장감을 완화시키고 학습 동기를 촉진시키는 데 효과적이기 때문에 소집단 토론을 실시한다. 한편, 실제 수업에서 얻은 경험에 따르면 학습자들이 오류를 범할 때 권위가 있는 상담자나 조력자가 없으면 그들은 이러한 오류를 수정할 가능성이 낮아진다. 그러므로 소집단 토론이 끝난 후에 형성 평가를 위하여 교사가 피드백을 제공하는 것이 필요하다.

이 단계에서 학습자는 각각이 정한 중국소설의 선정 이유와 한국소설과의 유사성 및 차이점에 대하여 서로 의견을 나누고 그들의 다양한 의견 속에서 나타나는 공통적 속성을 한국소설의 이해에 적용시켜 한국소설의 문화요소 대한 이미지를 구체적으로 형상화한다. 이를 통해 학습자는 한국 소설의 전반적인 이해를 구체화 할 수 있다. 교사는 토론 과정에서 다양한 의견을 수용하여 공통된 속성을 발견하여 제시하고 이를 비교문학적 이론과 연계하여 설명한다.

여기서 주목해야 할 것은 이 단계는 정확한 문화 설명을 위해서 학습자들이 목표문화의 외부자로서(그들 자신의 외부자적 관점으로) 내부자의 견해인 내부자적 관점을 갖게 된 시기이다. 즉, 학습자들은 자신과는 다른 세계관을 가져야만 하며, 다른 시각으로 보아야 한다. 학습자들은 주요한 학습 전략으로써 그들 자신의 문화와 비교하고 대조함으로써, 외부자적 관점으로부터 내부자적 관점까지 의식적으로 오고 갈 필요가 있다. 토론이라는 과정을 통해서 학습자들은 자기주장과 관점을 체계적으로 정리하며 표출해냄으로써 한·중 문학 작품과 작품 속에 나타난 문화 요소에 대한 이해를 구체화할 수 있다.

또한 한국 소설을 대상으로 비교문학적 수업을 할 때 학습자들은 비교할 수 있는 중국 소설을 여러 가지 선택할 수 있다. 같은 중국 소설을 선택하더라도 두 작품에 나타난 문화 요소를 추출한 방법과 내용이 다를 수가 있다. 그래서 토론 내용은 한국 소설과 비교된 중국 소설을 선택하는 이유와 두 작품 속 드러난 문화 요소를 추출하는 이유, 이 두 가지 측면을 포괄해야 한다.

학습자 중심의 토론식 수업이 시간만 낭비하는 비효율적인 수업 방법이 되지 않기 위해서는 수업계획과 준비가 사전에 철저히 수립되어야 한다. 우선 토론의 중심점을 선정해야 하고 소집단 토론의 구성원을 정해야 한다. 그 다음에 시간 계획을 마련하고 토론에 필요한 자료를 준비해야 한다.

또한 외국인 학습자의 특성을 고려할 때, 비교를 통한 한국어 문학 교육에서

는 토론학습에 있어서 동질집단이 이질집단에 비해 더 적합하다. 따라서 학습자로 하여금 한·중 문학 작품과 작품 속에 나타난 문화 요소를 비교하도록 한 후에 학습자의 수에 따라 성적이 비슷하고 친밀도가 높은 4명~6명 정도의 학습자를 한 그룹으로 만들어 토론을 진행하도록 한다.

토론 시간은 토론 문제의 수와 난이도에 따라 정해진다. 그리고 토론 전에 교사는 작품에 대한 학습자의 이해를 심화시키고 토론 문제를 잘 해결 나가도록 하기 위하여 학습자에게 두 작품에 관한 그림, 영상 자료 등을 준비하는 것이 권장된다. 학습자는 과제물로 제시된 비교의 결과물을 교실로 가져와 토론 시의 참고 자료로 한다. 실제 수업에 대한 분석 결과에 따르면 소집단 토론 후에도 일부 학습자들은 한국 소설에 드러난 문화 요소나 작품의 의도 등을 이해하는 데 오류를 범하였다. 따라서 소집단 토론이 끝난 후에 교사는 학습자들이 오류를 범하는 문제나 해결하기 어려운 문제를 토론 주제로 삼고 토론 활동을 하도록 해야 할 것이다.

소집단 토론을 할 때 교사는 한 집단이나 두 집단의 토론에 참여하여 수시로 학습자들에게 피드백을 주어야 할 뿐만 아니라 학습자들이 범하는 오류를 점검하고 이에 대응하여야 한다. 또한 소집단 토론이 끝난 후에 각 소집단으로 하여금 한 명이나 두 명의 학습자를 추천하여 비교 문제의 답을 서술하도록 한다. 교사는 학습자들의 서술을 통하여 그들에게 어려운 문제를 찾아낸다. 그리고 교사는 학습자에게 어려운 문제에 관한 피드백이나 힌트를 학습자들에게 제시하여 학습자들로 하여금 그 문제의 답을 다시 서술하도록 한다. 이 단계에서 교사의 역할은 다음과 같이 요약할 수 있다.

안내자: 교사는 절차를 세우고, 학습자들에게 의문점과 토론 중심점을 갖게 하고, 학습자들에 질문하여 교육함으로써 문화적 탐구를 구축한다.

관찰자: 학습자들의 토론 과정을 관찰하면서 수시로 학습자들에게 피드백을 주어야 할 뿐만 아니라 학습자들이 범하는 오류를 점검하고 이에 대응하여야 한다.

공동 연구자: 교사는 대안적인 설명과 정보와 반응을 제공함으로써, 학습자

들과 함께 문화 탐구를 한다.

Ⅲ장에서 중국인 한국어 학습자들의 문화적 반응 양상을 분석한 결과, 실험 중 많은 학습자들은 ‘타문화 인지’ 측면에 도달할 수 있었다. 자국문화와 타문화의 차이도 인식할 수 있었다. 하지만 ‘문화 간의 차이 이해’ 측면 도달할 수 있는 학습자 수는 많지 않았다. 학습자들은 학습자간 소집단 토론을 통하여 자기주장과 견해를 표출하고 동료 학습자들의 의견을 선택적으로 수용하며 한·중 문학 작품과 작품 속에 나타난 문화 요소에 대한 이해를 구체화 할 수 있다. 소수의 학습자들이 오류를 범하는 경우 교사가 보조자로서 학습자들을 관찰하고 그들에게 피드백을 주고 지도한다.

한국 소설<운수 좋은 날>을 대상으로 수업하는 경우

(학습자들은 수업 전에 이 소설에 대한 정보들을 수집해 왔다. 교사는 수업 시작 시 소설의 시대배경, 주제, 인물 등에 대하여 간단하게 소개하였다. ‘비교 대상 작품 선정’단계에서 대부분 학습자는 중국 소설<낙타상자>와 <콩이지>로 선정하였다. 그 후 ‘유사성을 통한 문화 요소 비교’단계에서 두 소설 속 ‘돈에 대한 가치관’을 중심으로 비교해 봤다. 집단3의 학습자 5명은 토론을 통해서 자기주장과 견해를 표출하고자 하였다.)

T1: 나는 <운수 좋은 날>과 비교할 수 있는 작품으로 라오서의 소설 <낙타상자>를 선택했어.

T4,T5: 나도 나도.

T2: 나는 루쉰의 <콩이지>를 선택했어.

T3: 나도 <콩이지>를 선택했는데. (☞학습자들은 먼저 비교 대상을 제시한다)

T1: 왜 <콩이지>를 선택했어? 나는 두 소설이 완전 다르다고 생각하는데. (☞의견충돌)

T3: <운수 좋은 날>에 주인공 김침지는 선술집에서 친구와 같이 술을 마실 때 술에 취해서 돈을 뿌리면서 “봐라, 봐! 내가 돈이 없나? 이원수엿 돈! 이 육시를 할 돈”이라는 장면이 있잖아. 이 장면과 콩이지가 술집에서 술을 살 때 일부러 동전을 하나씩 ‘排开’(나열하는) 장면과 많이 비슷하다고 생각해. (☞개인 관점을 표출한다)

T2: 맞아. 동전을 던지는 것도 아니고 그냥 놓는 것도 아니고 나열하면서 주는 거잖아. 솔직히 쿵이지는 돈에 대한 갈망이 있지. ‘排’ 이 글자가 쿵이지가 돈을 아끼는 것과 ‘자기 돈 있다 돈 많다’ 무시당하고 싶지 않은 두 가지 심리를 표현했다고 생각해. 돈에 대한 기치관이지.(☞의견의 보충 설명)

T4: 맞네. 일리가 있네. <운수 좋은 날>에서 주인공 김첨지도 돈을 원하면서 돈을 원수라고 부르잖아. 사회 하층민들의 돈에 대한 복잡한 심리지.(☞의견의 수용)

T5: <낙타상자>에서도 상자를 비롯한 인력거꾼들에 대한 묘사가 있잖아요. 손님이 오시면 다들 표면상 ‘내가 이번 장사해도 되고 안 해도 상관없다’는 행동을 취하고 있지만 내적으로 모두다 ‘무조건 내가 이 손님을 태워야겠다’라고 생각하지. 이런 행동도 돈을 배척하면서 원한다는 반어적인 심리지.(☞또 다른 개인 관점을 표출한다)

T1: 그래. 맞아. 나는 소설 그 부분을 읽고 진짜 김첨지가 단순히 돈을 싫어하는 줄 알았어. 다들 분석하는 걸 들어보니 정말 생각을 한층 깊게 했네.(☞의견의 수용/재발견)

T4: 그럼 방금 너는 왜 <운수 좋은 날>과 <낙타상자>를 비교할 수 있다고 생각해?

T1: 나는 두 작품 중 주인공이 사는 환경이 비슷해서 선택했어. 물론 그 시대의 사회배경도 비슷하지만 사회 하층민으로서 김첨지와 상자는 모두 집을 빌려 살고 있잖아.(☞또 다른 개인 관점을 표출한다)

T4: 그런 면에서도 비교할 만 해.(☞의견의 수용)

위의 토론 내용을 살펴보면, 학습자들은 소집단으로 나뉘서 한·중 문학 작품과 작품 속에 나타난 문화 요소에 대한 논의를 전개하고 있었다. 교사가 특별히 질문하거나 유도하지 않아도 고급학습자로서 토론 내용을 소화할 수 있었다. 다양한 의견 속에서 스스로 공감할 수 있는 관점을 찾아내는 한편, 생각과 발상의 폭이 넓어질수록 목표문화와 자국문화의 거리감을 좁힐 수 있었다. 그리고 교사의 참여도를 최대한 줄여서 학습자들의 공간을 만들어 각자 자기의 의견을 발표하는 과정에서 목표문화에 대한 공존감(共存感)이 생겨 문화 교수-학습에 있어서 많은 도움이 될 수 있었다.

다음에 제시되는 면담 자료는 한·중 소설 비교를 통한 문화교육에서 ‘토론을

통한 이해 심화'단계의 교육적 효과를 보여준다.

작품과 작품 내 드러난 문화 요소에 대하여 훨씬 더 다양하게 인식할 수 있어요. 그리고 동료들은 작품에 대한 그렇게 많은 좋은 생각할 수 있을 줄 몰랐어요. 저도 앞으로 작품을 읽을 때 더 많이 사고해야겠어요.

[학습자11]

처음에 다른 친구도 나랑 비슷한 생각을 갖고 있는 줄 알았는데 얘기를 들어 보니까 생각이 아주 다양하더라고요. 나는 친구들의 의견을 듣고 많은 것을 배우게 되었습니다. 나중에 다른 문학 작품을 읽고 나서 친구들과 함께 토론 하면서 좋은 의견을 함께 나누고 싶습니다.

[학습자30]

문화 교수-학습은 수업에서만 이루어진 과정이 아니라 수업 시간 이외에도 지속적으로 유지해야 할 과정이다. 토론을 통해 학습자들은 소설 비교를 통한 문화 학습의 또 다른 측면에 도달하며 동시에 동료 학습자들과 상당한 학습 동맹을 맺으며 함께 목표문화를 인식, 변별, 거부, 이해하는 과정을 거쳐 마지막 내면화까지 할 수 있도록 준비한다.

(3) 상호문화적인 글쓰기

문학은 인간의 삶을 소재로 하여 문학적 상상력을 매개로 하는 언어로 형화된 예술이다. 이러한 문학을 통해 삶의 총체적인 모습을 이해하고 인간의 가치를 내면화할 수 있다는 점에서 문학교육의 중요성이 강조되고 있다.¹⁴⁾ 문학교육의 본질인 작품 감상 행위를 통한 작품세계의 내면화과정은 인간 정신 현상으로 복잡 미묘한 것이다. 구인환(1998)은 내면화는 학습자가 가지고 있는 가치체계(value system)를 내적으로 조직화하고 그것을 자신의 인격 속에 융해시키는 과정이라고 제시하였다. 블룸(Bloom, 1990)는 현상이나 가치가 계속적으로 스며들어가 개인의 일부가 되는 과정을 내면화라고 정의하였다. 이

14) 구인환 외, 『문학교육론』, 삼지원, 1998, 101쪽.

들 정의에서 찾을 수 있는 공통점은 최종결과로서 내면화된 가치체계만을 뜻하는 것이 아닌, 여러 단계의 내면화를 포함하는 연속적인 하나의 과정으로 본다는 점이다. 내면화란 단순한 행동이나 반응의 반복으로 이루어지는 것이 아니라, 인지적 작용에 의한 외부적 규범의 이해와 자제력을 형성하는 인지적 구조의 변화 과정으로 해석하고자 했다. 내면화의 개념은 다음과 같은 의미를 함축하고 있다. 첫째, 인지와 정의의 구분이 아닌 인지적·정의적으로 한 층 고상화된 지평을 형성하게 되는 연속적 단계의 관점으로 본다는 점이다. 둘째, 학습자의 체험과 텍스트의 상호작용에 의한 구체적 체험을 중시하는 점이다. 셋째, 문학은 언어의 예술로서 필연적으로 가치의 메시지를 담고 있다는 관점이다. 넷째, 문학에서의 가치는 도덕의 직접적인 설교나 윤리교육의 주입이 아닌 학습자 주관의 감동을 바탕으로 하는 것이며 행동의 변화까지를 기대하는 상태를 말한다는 점이다.

학습자들은 앞 토론 단계에서 구두 진술의 방식으로 작품 내면화하기를 시작하였다. 토론을 통하여 동료 학습자의 견해를 얻게 되는 동시에 자기 관점에 대해서 재구조, 재조립하는 과정이 있었다. 이 과정을 거쳐서 학습자들은 작품 자체와 작품에 드러난 문화 요소들에 대한 이해도를 한 층 더 깊어지고 다양해지게 할 수 있었다. 이런 무형의 심화된 내적인 사고를 외부로 표출할 수 있는 과정은 바로 쓰기이다. 즉, 학습자는 각각이 선정한 다양한 중국 소설에 나타난 문화요소의 유사성 비교를 통해서 공통된 속성을 뽑아서 한국 소설의 이미지를 구체적으로 형상화하는 과정에서, 그 소설에 드러난 문화를 자아외부가 아닌 내부로 체화시키는 시도를 하고 이를 쓰기의 형식으로 재구성한다. 이 과정을 통해 학습자는 비로소 소설의 이해를 내면화할 수 있고 타문화 인지와 이해 단계를 거쳐 ‘타문화 내면화’ ‘문화 간의 차이 수용’ 측면에 접근하였다. 교사는 이런 내면화 과정을 유도하는 방법으로 형상화된 소설에 반영된 문화요소들을 학습자의 체험과 연관시켜 발표하게 한다. 이 단계는 문화교수-학습의 마지막 방법이자 학습자들의 문화 학습 평가 방법이다. 본 연구에서 교사가 학습자들에게 쓰기 문체, 글자 수 등을 일정하지 않고¹⁵⁾ 학습자들은 토론을 마친 후 얻은 견해와 자기 생각을 결합해서 ‘한·중 소설 비교를

15) 문장 작성의 목적은 쓰기 능력을 신장시키는 것이 아니라 문화 이해 능력에 대한 고찰하는 것이라서 쓰기의 형식을 강요하지 않았다.

통한 한국 소설 이해'라는 주제로 문장을 작성하게 하였다.

본고는 한·중 소설 비교를 통하여 학습자들은 한국 문화에 대한 이해를 심화하고 한국과 중국 문화의 유사점과 차이점을 대조하면서 간문화적 의사소통 능력을 신장하는 데에 목적을 둔다. 그러나 III장에서 중국인 한국어 학습자들의 반응 양상을 분석한 결과, 실험에서 학습자들은 자신의 노력으로 '문화 간 차이 수용'단계까지 도달하기는 어려웠다. 또는 수용하는 과정에서 교사의 유도도 필요하다고 밝혔다. 따라서 학습자들은 학습자간 소집단 토론을 통하여 자기주장과 견해를 표출하고 동료 학습자들의 의견을 선택적으로 수용하며 한·중 문학 작품과 작품 속에 나타난 문화 요소에 대한 이해를 구체화한 다음에 쓰기를 통해 자기 생각을 재구성함으로써 목표문화와 자국문화의 거리를 최대화 줄이면서 간문화적 소통을 효과적으로 이룰 수 있었다.

학습 활동 제시:

이청준의 소설 <눈길> 읽고 떠오르는 중국의 작가 또는 작품이 있는가? 주 쓰칭의 <배영>과 비교 가능한지 생각해 보세요.

1. 두 작품을 비교할 수 있는 이유를 써 보세요.
2. 두 작품을 비교하면서 읽을 때 유사한 문화요소와 상이한 문화요소에는 무엇이 있는지, 그리고 이런 유사한/상이한 문화요소를 주제로 정하여 상관 지식과 정보를 찾아서 한·중 문화에 관한 리포트를 쓰세요. (유사한/상이한 문화가 형성되는 원인, 개인 주관적인 생각 등 포함)

4. 한·중 소설 비교를 통한 문화교육의 검증

이 연구는 한국과 중국 소설 비교를 통하여 한국 소설 자체를 이해하는 것뿐만 아니라 소설 속의 문화 요소를 추출해서 한국과 중국의 문화의 공통점과 차이점을 비교를 통해 이루어진 간문화적 소통을 적극적으로 탐색하며, 한국 문화에 대한 인식과 이해를 확대시켜준다는 것을 검토함으로써 그 교육적 의의를 확인하였다. 이 논문에서는 교육 효과를 검증하기 위해 연구자는 중국 천진 사범대학 한국어학과 3학년 학습자 총 59명¹⁶⁾을 대상으로 한국 소설

<운수 좋은 날>, <눈길>, <소나기>를 중심으로 수업을 실시하였다. 언어 능력과 간문화적 능력은 인간의 고차원적인 정신 능력의 하나이기 때문에 숙달도로 파악되기는 어렵다. 따라서 연구자는 수업에서 학습자들의 행동을 관찰하며 기록하고, 수업 종료 후 학습자들의 쓰기 과제로 51부를 받았다.¹⁶⁾ 또한 학습자들의 한·중 소설 비교를 통한 문화 수업에서 겪었던 간문화적인 소통에 대한 어려움과 심리과정을 보다 정확하고 섬세하게 파악하기 위하여 수업 받았던 학습자 중 11명을 중심으로 면담을 진행하였다. 인간의 근접발달영역까지 고려한다면 문화를 이해하는 잠재적 능력까지 평가해야 하는데 이 연구의 검증 방법으로는 이를 확인하기 어려운 바, 이 점은 이 논문의 한계이며 앞으로 더 연구해 봐야 할 과제임을 밝혀둔다.

1차·2차 실험에서는 소설을 제시한 후 비교적 문화요소가 많이 드러난 부분을 중점으로 제시하고 임의로 일정 범위 내에서 소설 속의 문화 요소를 추출하여 그 폭이 비교적 좁았으나 검증 실험에서는 한국 소설<운수 좋은 날>, <눈길>, <소나기>를 전체적으로 학습자들에게 제시하고 보다 전면적인 맥락에서 간문화적인 소통을 시도하여 문화교육을 진행하였다. 또한 1차·2차 실험에서는 문학 자체의 학습 효과와 문화 학습 효과 두 가지 층위로 주목하였는데 검증 실험에서는 학습자들의 문화 학습 효과를 중점으로 보았다. 또한 비교 대상 소설은 중국 현대 소설 범위를 넘어서 중국 고전 문학 작품까지 확대하여 비교하면서 간문화적 의사소통을 성공적으로 이루어진 학습자도 있었다.

수업 종료 후 면담 과정 중 학습자의 ‘비교 대상 작품의 선정’에 대한 학습 활동 수행에 대한 반응은 다음과 같다.

이 소설을 읽은 후 머릿속에 떠오르는 비슷한 중국 작품이 많다. 그렇지만 현대 소설보다 중국 고전 시가 <공작동남비(孔鵲東南飛)>와 고전전설<량산

16) 검증실험에 참가한 학습자들은 모두 3학년 학습자이다. 학습자의 신상 정보는 다음과 같다. 3학년13반 총 19명(여자19명), 3학년14반 총 20명(여자17명, 남자3명), 3학년15반 총 20명(여자16명, 남자4명)이다. 수업은 매회 50분씩, 모두 3회 실시하였고 총 수업 시간은 약 450분이다.

17) 수업 내용과 면담 내용은 당 학과 선생님들과 학습자들의 동의를 얻어 녹취하였다.

백과 축영대(梁山伯與祝英台)>와 더 비슷하다고 느꼈다. 내용이 약간 다르지만(물론 <공작동남비>와 <량산백과 축영대>는 예전 봉건 사회, 봉건 제도를 비판하고 자유로운 애정을 갈망하는 내용이지만) 결말은 다 비극으로 끝났다. 그리고 약간 다른 점이 있긴 하지만 한국 문화 중 ‘한(恨)’이라는 정서는 이 두 가지 중국 작품 속에 보이기도 한다.

[학습자14·10-소설C·C-1]¹⁸⁾

소설 마지막 부분, 즉 ‘... 그런데 참, 이번 계집엔 어린 것이 여간 잔망스럽지가 않아. 글썄, 죽기 전에 이런 말을 했는지 않아? 자기가 죽거든 자기 입던 옷을 꼭 그대로 입혀서 묻어 달라고...’를 보자마자 중국 사대명저 중 하나인 <홍루몽>(紅樓夢)의 한 장면이 생각났다. 청문(晴雯)은 죽기 전에 보옥(寶玉)과 옷을 교환하고 마지막에 온 힘을 다하여 새빨간 손톱을 입으로 깨물어서 보옥에게 기념으로 남겼다. 애뜻하고 감동적이다. 뭔가 이루어질 수 없는 사랑에 대한 마지막 침묵의 저항과 희망을 외쳤다. 사실 나는 단순히 여성상의 비교로서 출발하였다.

[학습자15·2-소설C·C-1]

1차·2차 실험에서는 학습자들은 기존의 강독식 문학 수업에서 해당 한국 소설을 이미 배워 본 적이 있었다. ‘비교 대상 작품을 선정’하는 교수-학습 단계에서 대다수 학습자들은 전통적인 작가 중심 혹은 작품 중심의 문학관의 영향을 받아 작품의 고정된 의미의 해석에만 머물러 작품의 인물 성격, 배경, 주제 등의 측면에서 비교를 많이 시도하였다. 2차 실험에서 학습자들은 모두 다 해당 소설을 배워 본 적이 없었다. 학습자들은 해당 소설을 읽은 후 연구자가 교사로서 학습자들을 소설 속에 드러난 문화 내용에 주목하게 유도하였다. 그

18) 학습자13·1부터 13·19까지는 3학년13반 학습자, 14·1부터 14·20까지는 3학년14반 학습자, 15·1부터 15·20까지는 3학년15반 학습자이다.

한국소설		비교대상 중국소설	
현진건<운수 좋은 날>	A	라오서(老舍)<낙타상자(駱駝祥子)>	A-1,
		루쉰(魯迅)<콩이지(孔乙己)>	A-2
이청준<눈길>	B	주쯔칭(朱自淸)<배영(背影)>	B-1
황순원<소나기>	C	애미(艾米)<산사나무아래(山查樹之戀)>	C-1

여기서 소설C·C-1의 의미는, 학습자가 소설 C와 C-1을 읽은 후 비교를 통해 나타난 반응을 뜻한다. 또한 아래의 표기 방법도 이와 같다.

러자 학습자들은 머릿속에 비교 대상을 선정할 때 1차·2차 실험자와 달리 문화 차원에서 비교 대상을 선정하는 양상이 더 많이 나타났다.

1차·2차 실험에서는 교사가 명시적으로 비교 대상을 어떻게 선정하였는지 많은 예시를 보여준 다음에 학습자들이 스스로 작품을 선정하게 하였다. 검증 실험에서는 학습자들의 개인적인 독서 경험을 고려하여 3절의 교육 방법에서 제시한 작품 선정의 예시를 제시하지 않고 자의적으로 작품을 떠오르게 하였다. 그 결과 학습자들은 보다 적극적인 비교를 시도하였다. 중국 현대 소설뿐만 아니라 시간을 초월하여 중국 고대 작품까지 비교대상으로 삼았다.

학습자14·10은 문화적인 측면에서 보면 한국 소설<소나기>를 왜 중국 고대 시가<공작동남비>와 고전전설<량산백과 축영대>와 비교 대상으로 선정했는지를 서술하였다. 비교한 소설의 기본적인 속성을 보면 비교하기 힘든 작품이지만 ‘한(恨)’이라는 시점으로 다시 보면 검토할 수 있는 유사성과 차이점이 많이 보인다고 주장하였다. 학습자15·2도 마찬가지로 한국과 중국의 여성상에 주목하여 <소나기>와 <홍루몽>을 비교하게 되었다. 그리고 여성상의 구체적인 유사성과 차이점, 또한 학습자로서 한국의 여성상에 대해 어떻게 이해하는지 자연스럽게 학습 계획과 학습 방향을 잡았다.

둘째, 이 실험에서는 토론을 통하여 문화에 대한 관점 전환의 활동을 실행하였다. 1차·2차 실험에서는 마지막 팀별 발표 시에 교사가 토론 중 비교적 많이 참여하기 때문에 학습자들의 발상이 단순해지는 경향이 있었다. 학습자들은 깊은 사고가 부족함에도 불구하고 바로 ‘문화수용’을 하는 경우가 종종 있었다. 검증 실험에서는 ‘토론’ 과정 중 교사의 참여도를 더 줄이고 학습자들의 능동성을 최대한 촉진시켰다. 단순히 ‘문화 수용’보다 ‘긍정적인 태도의 형성’ 과정을 보다 많이 보여주었다. 직접적으로 문화 공감을 할 수 있는 단계를 달성하기 보다는 먼저 해당 문화를 자세히 알아보고, 즉 한·중 문화를 동기화한 다음에 공감하는 더욱 세밀한 사고와 학습 과정을 거쳤다. 이런 활발한 토론 과정에서 학습자들은 중국 문학 작품 뿐만 아니라 영화, 노래 등의 측면에서도 비교하면서 더 다원적인 토론의 장을 열었다. 토론을 통해 많은 발상을 나누면서 여전히 ‘타문화 인지’ 단계에 머물러 있는 소부분 학습자에게 문화 간 차이 ‘이해’와 ‘수용’단계를 도달할 수 있게 외부적인 지원을 제공하였다.

많은 친구들은 중국과 한국의 ‘식문화’가 많이 다르다고 생각했지만 나는 그렇게 생각하지 않았다. 내 고향은 절강성(浙江省)이다. 다른 지역은 잘 모르겠지만 절강성은 중국 남방지역 중 ‘밥’을 주식으로 하는 지역 중 하나이다. 그냥 밥을 더 많이 먹는가 밀가루 더 많이 먹는가로 식문화를 비슷하다거나 다르다고 얘기할 수는 없을 것 같다.

[학습자13·2-소설A·A-1]

한국과 중국은 유교문화권에 속하고 있다. 중국도 ‘효(孝)’문화를 중요시하는 나라이다. 나는 어렸을 때 배웠던 <공융양이(孔融讓梨)>의 이야기를 아직도 기억하고 있다. 중국이 유교의 발원국이라고 하지만 현대에는 ‘효’문화를 지키지 못하는 경우가 많다. 문화의 뿌리는 같지만 중국과 한국은 현대사회에서 차이점을 많이 보인다.

[학습자13·7-소설B·B-1]

학습자13·02는 토론 과정 중 동료학습자들과 의견을 일치하지 않았다. 이 학습자는 자기주장을 명확하게 제시하였고 수업 종료 후 이 학습자는 중국과 한국의 ‘식문화’에 관한 책과 자료를 많이 찾아보았다. 교실 수업은 학습자에게 학습 내용을 전달하는 것보다 학습 방향이나 방법을 전수하는 것이 보다 효과적이다. 학습자가 방과 후 한·중 식문화에 대한 탐구함으로써 두 나라 식문화의 유사성과 차이성의 원인을 찾아내고 더불어 이런 능동적인 연구 과정은 문화에 대한 긍정적인 태도입과 동시에 문화 동기화, 공감화의 유효한 수단이 되었다. 학습자13·07같은 경우에는 시대에 구애받지 않았다. 같은 문화라도 시대에 따라 다른 면을 보여 줄 수 있다. 학습자는 동료들과 토론을 통해 보다 입체적이고 전면적인 생각을 하게 되었다고 하였다.

셋째, 3절 교육 방법 중 제시된 마지막 교수-학습 단계인 ‘상호문화적인 글쓰기’에서 학습자들은 간문화적 소통을 달성하기 위해 다양한 입장에서 시도하였다. 1차 실험에서는 대부분 학습자들은 작품 내면화에 멈추거나 단순히 본인의 시점으로 타문화를 수용하였다. 그러나 검증 실험에서는 교사가 학습자들을 여러 가지 입장으로 문화를 수용하고 간문화적 소통을 실현할 수 있게 유도하였다. 그 결과 학습자들은 훨씬 더 풍부한 관점으로써 보다 효과적인

이해 과정을 거쳤다.

나는 이런 순수한 사랑을 해 본 적이 없어서 참 아쉬운 것 같다. 만약에 나도 ‘소녀’와 비슷한 상황에 처해 있다면 죽기 전에 그런 말을 할 수 있을까? 솔직하게 말하자면 이 사회에서 살고 있는 나는 이런 감정을 대입하기 힘들다. 그러나 <산사나무아래>의 그 순수한 시대로 돌아간다면 나도 그렇게 사랑에 헌신할 것 같다. ‘소녀’로서 한 소년만 바라보고 기억할 것이다. 소녀에 비하면 나는 참 용기가 없는 것 같다. 이런 깨끗한 감정, 순수한 사랑, 아름다운 여성상은 국가와 문화를 가릴 것 없이 존재한다. 내가 이해할 수 없는 이유는 이러한 정서가 아니고 단지 순수를 잃어버린 사회에서 살고 있기 때문이다.

[학습자14·17-소설C·C-1]

학습자14·17는 소설 속에 나타난 여성상을 이해하지 못했다. 이런 순수함은 소설 속에서만 찾을 수 있다고 생각하였다. 그러나 이 학습자는 시간의 범위를 초월하여 이해하려고 시도하여 타문화를 자아 내부에까지 이입시키려 노력하는 모습을 보여주었다. ‘소녀’에 자신을 이입함으로써 학습자 자신의 문화, 자신의 가치관으로 ‘소녀’를 비판적으로 읽으며 ‘이런 깨끗한 감정, 순수한 사랑, 아름다운 여성상은 국가와 문화를 가릴 것 없이 존재한다.’고 깨달았다.

이 검증 실험은 3절에서 제시된 교육 방법을 바탕으로 학습자들의 속성을 고려하여 앞 세 가지 면에서 보다 효과적이고 능동적인 수업 효과를 검증하고 제시하였다. 이는 한·중 소설 비교를 통한 문화교육의 구체적인 교육 방법을 마련하고 학습 효과를 재 측정하는 면에서 그 의의가 있다.

V. 결론

이 연구는 중국인 고급 학습자를 대상으로 한·중 소설 비교를 통한 문화 교육 교수-학습 방안을 제시하는 것을 목적으로 하였다. 중국인 고급 학습자의 수가 많이 늘어나고 있고 또한 문학교육의 목표와 방향에 대한 이해의 변화와 함께 중국의 한국어교육에서 문학을 통한 문화교육의 방법론적 접근의 변화가 필요하며 그 중요성이 부각되고 있다는 점에서 본 연구를 시작하였다.

문학 교육의 방향은 세 가지 즉, 문학을 활용한 한국어 의사소통 교육, 문학을 통한 한국 사회문화교육 및 한국문학 그 자체에 대한 교수-학습을 목표로 하는 문학교육으로 나뉘 볼 수 있다. 문학은 문화를 이해하는 가장 중요한 수단중 하나로서 그 가치가 있고 실제적인 자료, 문화적 풍요화, 언어적 풍요화, 개인적 연관이라는 측면에서 외국어 교육에서의 효용성을 볼 수 있는데 지금까지 중국의 한국어교육에서 문학교육은 주로 문학을 활용한 한국어 의사소통 교육과 한국 문학 그 자체에 대한 교수-학습을 위주로 진행해 왔으며 문학을 통한 문화교육 방법은 체계적으로 마련되어 있지 않은 상황이다. 또는 문학 교육의 이념과 방식에 있어서, 지금까지 전통적인 문법-번역식 교수법과 강독식 수업 방식의 영향을 많이 받아온 것이 문제점이라고 보았다. 문법-번역식 교수법에서는 문학 작품을 어휘 습득과 문법 습득을 위한, 즉 언어 능력 신장을 위한 도구로만 활용하였고, 강독식 교수법은 전통적으로 작가 중심 혹은 작품 중심의 문학관의 영향을 받아 작품의 고정된 의미의 해석에만 치우쳐 왔다. 따라서 문학 수업에서는 교사 위주의 주입식 교육이 주를 이루어 왔고, 결과적으로 학습자들은 문학에서 멀어지고 있다고 판단하였다. 따라서 문학교육에 대한 지금까지의 접근은 이념적으로 그리고 방법론적으로 불합리한 면이 많고 따라서 문학교육, 특히 문학을 통한 문화교육의 체계적인 방법이 필요한 시점이라고 보게 된 것이 본 연구의 출발점이다.

본 연구에서는 그 대안으로 비교문학적 방법을 도입하였다. 현대적 의미의 비교문학은 서로 다른 나라의 문학 간의 내재적, 공통적 특징을 논의하여 그들의 공통점과 차이점을 분석하고 문학의 유사성을 바탕으로 대비연구를 할 수 있다는 점에서 비교문학의 영역을 크게 확대시켰다. 비교문학적 접근을 통한 한국어 문학 교육에서 학습자는 세계 보편적 맥락에서, 혹은 특수한 맥락에서 한국 문

화로서의 문학 작품을 이해하며, 자국의 문학작품 및 사회문화적 맥락과의 대비를 통해 세계 보편의 정서, 자국 및 한국 문화의 특수성을 이해할 수 있다.

문학 작품을 접하면서 학습자는 자신의 직접적·간접적 경험을 환기하는 것이 필요하다. 그것은 작품과의 대화를 전개하는 중요한 단서이기 때문이다. 모국어 작품에 대한 경험은 외국인 학습자들의 간접적 경험을 위해 중요한 부분이다. 비교문학은 유사성, 동류성, 영향 관계들의 탐색을 통해 문학을 표현이나 인식의 다른 분야들로 접근시키고, 비록 동일한 전통의 일부분이지만 여러 언어나 문화에 속해 있어서 시간이나 공간상 멀리 떨어져 있거나 그렇지 않은 문학적 사실들이나 문학 텍스트들을 더 잘 묘사하고 이해하며 음미하기 위하여 서로 비교하는 방법론적 기술이다. 모국어 작품과의 비교는 학습자의 흥미를 유발시키고 외국문학 작품을 이해시키는 데 도움을 줄 뿐만 아니라 아울러 작품 속에 드러난 문화적 특성에 대한 탐색도 이루어질 수 있을 것이다.

문학을 통한 문화교육의 이런 비교문학적 방법에 근거하여, 그리고 보다 효과적인 교수-학습 방안을 도출하기 위하여 본 연구에서는 조사연구 방법과 실험연구 방법을 결합하였다.

조사연구는 중국 한국어교육 현장에서 문학교육의 현황, 그리고 중국인 학습자들이 한국어 문학교육에 대한 요구를 알아보기 위해 실행하였다. 조사를 통하여 중국의 한국어 문학 교재, 문학 교사, 문학교육과정, 특히 교수-학습의 방법과 문제점을 알아보았고 설문조사법을 활용하여 학습자들이 문학 학습에 대한 인식과 요구를 조사하였다. 그 결과 중국 내 한국어교육 문학교육에서 문학 교재는 비교적 많이 마련되어 있는 상태지만 학습 작품의 선정 원리는 불분명하고 교재 내 학습 목표와 구체적 교수-학습 활동, 심화 연습, 문화 요소에 대한 내용에 대해 더 많이 제시할 필요가 있다고 보았다. 한국어 교사 수는 증가하고 있는 반면에 한국어 문학 교사를 양적, 질적으로는 다소 부족한 여지가 있어 이를 확보할 필요가 있다. 현재 중국 각 대학기관의 문학 관련 교과목의 개발이 아직 미흡하다는 것을 조사를 통하여 알아볼 수 있었다. 그리고 문법-번역식 교수법과 강독식 교수법은 중국 한국어 문학 교육에서 매우 큰 문제점이 될 가능성이 있다. 학습자를 대상으로 한 설문조사를 분석한 결과, 대부분의 학습자들은 한국어 교육에서 문학교육이 매우 중요하다고 생각하고는 있지만 현재 이루어지고 있는 한국어 문학 수업 방식은 문학에 대한 학습동기를 떨어뜨린다는 사실을 알 수

있었다. 반면에 학습자들은 한·중 문학 작품을 비교를 통한 문화 학습에 대한 적극적인 태도를 보여주었다.

실험 연구를 실시하기 전에 한·중 비교문학적 선행연구들을 참고하여 중국에서 사용되고 있는 한국어 문학 교재의 작품 <운수 좋은 날>, <눈길>, <소년의 비애>, <소나기>와 중국 소설 <낙타상자>, <배영>, <변성>, <산사나무아래>를 문학 교수-학습 내용으로 선정하고 분석하였다. 실험연구는 연구자가 직접 수업을 실시하였다. 이는 학습자들은 한·중 소설 비교를 통한 문화 수업 과정에서 어떤 반응을 보여 주는지, 학습 과정에 어려움과 문제점을 무엇인지, 어떤 부분이 많이 신장되는지, 교사로서 어떤 역할을 해야 하는지를 중점으로 고찰하기 위하여 고안되었다. 문학 학습 과정이 복잡한 사고 과정이라는 점을 감안하여, 본 연구에서 구체적으로 연구자는 수업 관찰과 수업 중 녹음된 자료를 통하여 학습자들의 반응을 확인하고 학습자들이 독립적으로 작품을 비교할 때와 동료 학습자들의 토론 과정을 통할 때 중 겪은 어려움과 이해 신장과정을 포착하는 것을 목적으로 하였고, 쓰기 결과물을 통하여 학습자들의 문화학습 상태를 재확인하며, 또한 수업 종료 후 실시된 심층 면담에서는 학습자 스스로 자기진술을 통하여 학습과정과 문제점을 도출해 내고자 유도하였다. 실험 결과를 분석해 보면 작품 의미 파악과 이해, 행동의 실천, 간문화적 정체성 등 여러 가지 면에 학습자들의 적극적이고 활발한 양상을 보이고 있고, 간문화적 능력 신장도 보여주고 있었다. 이를 토대로 교육방법을 검증하기 위하여 검증 실험도 진행하였다.

중국인 고급 학습자들의 한·중 소설 비교를 통한 문화 교육 양상에 근거하여, 학습자들이 비교문학적 접근법을 사용하여 보다 효과적인 문화 학습을 수행할 수 있도록 돕기 위하여 본 연구에서는 ‘비교 대상 작품의 정확한 이해’와 ‘보조자로서 교사의 역할’이라는 두 가지의 전제를 제시하였다. 이 두 가지 전제를 교수-학습 활동의 실제에 결합하여 문학을 통한 교수-학습 방법을 네 단계로 나눠서 ‘비교 대상 작품의 선정’ ‘유사성을 통한 문화 요소 비교’ ‘토론을 통한 이해 심화’ ‘상호문화적인 글쓰기’로 도출하였다. 이에 앞서, 본 연구에서는 한·중 소설 비교를 통한 문화교육의 목표를 문화지식의 함양과 간문화적 능력의 신장이라는 포괄적인 설정을 전제로 하였다. 그리고 이런 목표의 실현은 짧은 기간에 완성될 수 없다는 인식을 전제로, 교수모형이나 수업 지도안과 같은 구체적인 방법은 고정된 틀에 갇힐 우려가 있다는 점을 감안하여 교수-학습 방법의 설계

에 유연한 접근을 시도하였고, 실제에 결합하여 도출하였다. 실제 수업에서 학습자들은 비교적 양호한 양상을 보여주었고, 이는 이런 수업 방식이 효과가 있음을 입증하는 것이라고 판단하다.

본 연구의 의의는 다음과 같다.

첫째, 이 연구는 문학 수업은 기존의 문법-번역식 교수법과 강독식 교수법에서 벗어나 비교문학적 접근으로 구체적인 교수-학습 방법을 설계하고 교수-학습 양상을 보여주었다는 데서 가치가 있다.

둘째, 문학 작품을 어휘 습득과 문법 습득을 위한, 즉 언어 능력 신장을 위한 도구로만 활용하였고, 전통적으로 작가 중심 혹은 작품 중심의 문학관의 영향을 받아 작품의 고정된 의미의 해석에만 치우쳐 왔던 문학 교수-학습에 한계에서 벗어나 문학을 통한 문화교육을 집중하였다. 이는 한국어교육에서 문학의 교육 가치를 한 층 더 살리며 문화교육의 매개와 방안을 마련하는데 있어서 그 의의를 찾아볼 수 있을 것이다.

셋째, 한국어 학습자들의 작품 비교를 통한 문화교육에 대한 분석과 면담 자료, 쓰기 결과물은 한국어교사에게 학습자 중심의 문화 수업을 이끌어가는 데 있어서 시사점을 줄 수 있을 것이다.

참고문헌

<교재>

- 金京善, 『韓國文學選集』, 外語教學與研究出版社, 1998.
- 金英今, 『韓國文學作品選讀』(上, 下), 外語教學與研究出版社, 解放軍外語音像出版社, 2008.
- 金鶴哲, 『韓國現代文學經典解讀』, 北京大學出版社, 2011.
- 리민덕, 『한국문학작품선집』, 연변대학출판사, 2004.
- 徐永彬, 『韓國現代文學』, 對外經濟貿易大學出版社, 1997.
- 尹允鎭, 池水涌, 權赫律, 『韓國現代文學作品選』, 上海交通大學出版社, 2005.
- 韓梅, 韓曉, 『韓國文學選讀』, 對外經濟貿易大學出版社, 2009.

<국내 논문 및 저서>

- 강승혜 외, 『한국문화교육론』, 형실출판사, 2010.
- 강승혜, 「한국어교육의 학문적 정체성 정립을 위한 한국어교육 연구 동향」, 『한국어교육』 14-1, 국제한국어교육학회, 2003.
- 강현화·이미혜, 『한국어교육론』, 한국방송통신대학교 출판부, 2011.
- 구인환 외, 『문학교육론』, 삼지원, 1998.
- 권오경, 「한국어교육에서의 한국문화교육의 방향」, 『어문론총』 45호, 한국문화언어학회, 2006.
- 권오경, 「한국어교육에서 문화교육 내용 구축 방안」, 『언어와 문화』 5권 2호, 한국언어문화교육학회, 2009.
- 권오현, 「간문화적 커뮤니케이션으로서의 외국어교육」, 『독어교육』 14집, 한국독어독문학교육학회, 1996.
- 권오현, 「의사소통중심 외국어교육에서 ‘문화」, 『국어교육연구』 12, 서울대학교 국어교육연구소, 2003.
- 김경선, 「중국의 한국어교육에서 문학 활용의 현황과 과제」, 『국어교육연구』 제14집, 서울대학교 국어교육연구소, 2004

- 김대행, 「영국의 문학교육 — 평가를 통한 언어와 문학의 투시」, 『국어교육연구』4집, 서울대 국어교육연구소, 1997.
- 김대행 외, 『문학교육원론』, 서울대 출판부, 2000.
- 김대행, 「한국어교육과 한국문학」, 『외국인을 위한 한국어교육연구』 3집, 서울대학교 외국인을 위한 한국어교육 지도자과정, 2000.
- 김순녀, 「중국에서의 한국어교재의 현황과 과제」, 『선청어문』 31, 서울대학교 국어교육과, 2003.
- 김순자, 「한국어교육에서 소설 텍스트 교육 연구」, 부산외국어대학교 박사학위논문, 2010.
- 김염, 「중국어권 고급 학습자를 위한 한국 현대시 교육방법 연구: 번역과 비교문학을 중심으로」, 서울대학교 석사학위논문, 2006.
- 김종철, 「한국어교육에서 문학 제재의 전통」, 『한국어교육과 문학, 제6회 한국어교육 국제학술회의 자료집』, 서울대학교 국어교육연구소, 2004.
- 김종철, 「한국어교육에서 한국문화교육의 쟁점과 전망」, 『국어교육』, 한국어교육학회133, 2010.
- 김학동, 『비교문학론』, 새문사, 1984.
- 노금숙, 「중국인 고급 학습자를 대상으로 한 한국문학 읽기 교육 연구」, 서울대학교 박사학위논문, 2011.
- 민현식, 「국어교육과 한국어교육에서의 문화교육」, *Foreign Languages Education*, 10-2, 한국외국어교육학회, 2003.
- 민현식 편, 『한국어교육론』 (1,2,3), 한국문화사, 2005.
- 박영순, 『외국어로서의 한국어 교육론』, 월인, 2001.
- 박영순, 「한국어교육으로서 문화교육에 대하여」, 『이중언어학』 23, 이중언어학회, 2003.
- 박청, 「외국인을 위한 한국 소설교육 방안연구」, 이화여자대학교 석사학위논문, 2002.
- 방각, 「1920~1930年代 韓·中 人力車꾼 모티프 比較 研究 : <운수 좋은 날>과 <薄奠>, <駱駝祥子>를 中心으로」, 부산대학교 석사학위논문, 2009.
- 서영빈, 「한국어교육을 위한 한국문학교재 개발 방안」, 『한국어교육을 위한 학술토론회 논문집』, 대외경제무역대학 출판부, 2001.
- 송현호, 劉麗雅, 「<운수 좋은 날> 과 <駱駝祥子> 의 비교 연구: 인력거 모티프

- 를 중심으로」, 『比較文學28』, 韓國比較文學會, 2002.
- 송희재, 「외국어 문학 텍스트의 이해를 위한 읽기 교수법 전략」, 『외국어로서의 독일어』 11, 한국독일어교육학회, 2002.
- 신동욱, 『玄鎮健의 小說과 그 時代認識』, 새문사, 1981.
- 우한용, 『문학교육과 문화론』, 서울대학교출판부, 1997.
- 우한용, 「외국인을 위한 한국어교육에서 문학의 효용」, 『한국어교육연구』 제 3집, 서울대학교 외국인을 위한 한국어교육 지도자과정, 2003.
- 윤여탁, 「문학교육과 한국어교육」, 『한국어교육14-1』, 국제한국어교육학회, 2003.
- 윤여탁, 「한국어교육에서 문학교육 방법: 현대시를 중심으로」, 『국어교육』 111, 한국국어교육연구학회, 2003.
- 윤여탁a, 「한국어교육에서 문학교육 방법 연구」, 『국어교육연구』 14, 서울대학교 국어교육연구소, 2004.
- 윤여탁b, 「한국어교육에서 문학교육 현황연구」, 『국제학술회의 자료집』, 중국 한국어교육학회, 2004.
- 윤여탁, 「한국어교육에서 현대문학 정전 연구, 세계 속에 조선어(한국어) 언어문화 교양과 교재 편찬 연구」, 『중국 중앙민족대학 국제학술회의 자료집』, 서울대학교 국어교육 연구소, 2004.
- 윤여탁, 「한국어 문학 교수-학습 방법의 현황과 과제: 교육과정, 교재, 외국어 문학교육론을 통한 투시」, 『국어교육연구18집』, 서울대학교 국어교육연구소, 2006.
- 윤여탁, 『외국어로서의 한국 문학교육』, 한국문화사, 2007.
- 윤여탁, 「비교문학을 적용한 외국어로서의 한국 현대문학 교육 방법」, 『한국 언어문화학』 6-1, 국제한국언어문화학회, 2009, 54쪽.
- 윤여탁, 「한국어 문화교육의 내용과 방법」, 『언어와 문화』 7-3, 한국언어문화 교육학회, 2011.
- 이미혜 외, 『외국인을 위한 한국문화』, 박이정, 2010.
- 이혜순, 『비교문학』 I, 중앙출판, 1984.
- 임경순, 『한국어문화교육을 위한 한국문화의 이해』, 한국외국어대학교 출판부, 2009.
- 장춘매, 「현진건의 <운수 좋은 날>과 노사의 <낙타상자> 비교 연구」, 『한·중

- 인문학연구28』, 한중인문학회, 2009.
- 주옥파, 「중한 현대소설 비교를 통한 고급 한국어교육」, 『제6회 한국어교육의 과제와 발전 방향 연구토론회 논문집』, 중국 과학기술대학 한국어학연구소, 2002.
- 주옥파, 「중국에서의 한국문학 교육의 특수성」, 『문학교육을 통한 한국어교육』, 국제한국어교육학회, 2003.
- 주옥파, 「단편소설을 활용한 한국교육의 내용연구」, 『한국(조선)어 교육연구』 2호, 중국 한국(조선)어 교육연구학회, 2004.
- 진준민, 「중국에서의 한국(조선)어교육의 현황과 장애」, 『한국(조선)어교육을 위한 학술토론회 논문집』, 개회사, 2002.
- 최연희·전은실, 『영어 읽기 교육론: 원리와 작용』 한국문학사, 83쪽.
- 한재영 외, 『한국어교수법』, 태학사, 2005.
- 황인교, 「외국어로서이 한국문학교육의 기능태」, 『외국어로서의 한국어교육』 25집, 연세대학교 언어연구교육원 한국어학당, 2001.
- 황인교, 「문학 교육의 연구사와 변천사」, 『한국어교육론』 2, 한국문화사, 2005.
- 황인교, 「한국어교육학과 문학 연구 방향」, 『한국어교육』 18-3, 국제한국어교육학회, 2007.
- 황인교, 「여성 결혼 이민자를 위한 한국문화교육 연구」 『언어와 문화』 4-3, 한국언어문화교육학회, 2008.
- 홍혜준, 「문학을 활용한 한국어교육 방법 모색」, 『한국어교육연구』 5집, 서울대학교 외국인을 위한 한국어교육 지도자과정, 2002.

<국의 논저 및 번역서>

- 老舍, 『老舍文集』 第3卷, 人民文學出版社, 1982.
- 魯迅, 『孔乙己』, 『吶喊』, 人民文學出版社, 1979.
- 李周映·诸天寅, 「《骆驼祥子》与《好运之日》比较分析」, 『北京联合大学学报(人文社会科学版)』, 2007.
- 劉介民, 比較文學方法論, 天津人民出版社, 1993.
- 俞載星, 韓中新文學的比較研究, 北京師範大學, 博士學位論文, 1998.

- 朱自清, 「背影」, 『朱自清散文精選』, 人民文學出版社, 2003.
- Brown, H. D., *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*, 권오량·김영숙·한문섭 공역, 『원리에 의한 교수: 언어 교육에의 상호작용적 접근법』, Pearson Education Korea, 2002.
- Brown, H. D., *Principles of Language Learning and Teaching*, 이흥수·박매란·박주경·이병민·이소영·최연희 공역, 『외국어 학습·교수의 원리』, Pearson Education Korea, 2002.
- Byram, M., *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, London: Multilingual Matters, 1997.
- Carter, R. & Long, M. N., *Teaching Literature*, Longman, 1991.
- Chen, G. & Starosta, W. J., *Foundations of Intercultural Communication*, Allyn and Bacon, 1998.
- Collie, J. & Slater, S., *Literature in the Language Classroom: A Resource Book of Ideas and Activities*, Cambridge University Press, 조일제 옮김, 『영어교사를 위한 영문학 작품 지도법』, 한국문화사, 2002.
- Damen, L., *Culture learning: The fifth dimension in the language classroom*, Reading, MA: Addison-Wesley, 1987.
- Edward, H., *The Silent Language*, 최효선 옮김, 『침묵의 언어』, 한길사, 2000.
- Fountas, I. C. & Pinnell, G. S., *Guiding Readers and Writers*, Heinemann, 2001.
- Lazar, G., *Literature and Language Teaching: A Guide for Teachers and Trainers*, Cambridge University Press, 1993.
- Joyce, B. & Weil, M., *Models of teaching*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986.
- Hills, P.J., *Teaching, Learning and Communication*, 장상호 옮김, 『교수·학습 그리고 의사소통』, 교육과학사, 1987.
- Hinkel, E., *Culture in Second Language Teaching and Learning*, Cambridge University Press, 김덕영 옮김, 『문화와 제2언어 교수 학습』, 한국문화사, 2009.
- Kramsch, C., *Language and Culture*, 장복명·강혜순·김정희 공역, 『언어와 문화』, 박이정, 2001.

- Lafayette, R. C., *National Standards: A Catalyst for Reform*, National Textbook Co., 1996.
- Moran, P. R., *Teaching Culture: Perspective in Practice*, 정동빈 외 옮김, 『문화교육』, 경문사, 2004.
- Morreale, P., Spitzberg, B. S., Barge, K. *Human Communication: Motivation, Knowledge and Skills*, Belmont, CA: Wardsworth/Thompson Learning, 2001.
- Okssar, E., *Kulturemtheorie*, 추계자 옮김, 『문화소이론』, 부산대학교출판부, 1995.
- Peterson, B., 현대경제연구원 역, 『문화 지능』, 청림출판, 2006.
- Phillips, J. K., *Foreign Language Standards: Linking Research, Theories, and Practices*, National Textbook Co., 1999.
- Rodrigues, Raymond J. & Badaczewski, Dennis, *A Guidebook for Teaching Literature*, 박인기·최병우·김창원 옮김, 『문학작품을 어떻게 가르칠 것인가』, 박이정, 2001.
- Rosenblatt, L. M., *Literature as Exploration*, 김혜리·엄해영 옮김, 『탐구로서의 문학』, 한국문화사, 2006.
- Samovar, L. & Porter, R., McDaniel, E., *Communication Between Cultures*, 6-th Ed., Thomson 2007.
- Tomalin, B. & Stempleski, S., *Cultural Awareness*, Oxford University Press, 2001.
- Weisstein, U., *Einführung in die Vergleichende Literaturwissenschaft*, 이유영 옮김, 『비교문학론』, 홍성사, 1986.
- Weimer, L., *Lerner-Centered Teaching*, Jossey-Bass A Wiley Company, San Francisco, 2002.
- Wellek, R. & Warren, A., *Theory of Literature*, 이경수 옮김, 『문학의 이론』, 문예출판사, 1995.
- Yves Chevreil, *La littérature comparée*, 박성창 옮김, 『비교문학, 어떻게 할 것인가』, 민음사, 2002.

[부록] 한국어 문학교육에 대한 요구 분석을 위한 설문지

이 설문 조사는 중국의 내 한국어교육에서 문학교육의 현황을 분석하기 위한 것입니다. 설문에 응답하신 내용은 연구목적 이외에 사용되지 않으며 응답 내용에 대해선 비밀이 보장됩니다. 앞으로 중국에서의 한국어교육 발전 방안의 마련을 위해 작성된 설문지로서 성의껏 답변하여 주시길 부탁드립니다. (만약 기타를 선택하였다면 구체적인 내용을 적어주십시오) 대단히 감사합니다!

서울대학교 대학원 국어교육과 한국어교육 전공
주선자

()대학교 ()학년 이름()

1.현재 이루어지고 있는 한국어 문학 수업은 어떤 방식으로 진행되고 있습니까?

- A 강독
- B 번역
- C 비교연구
- D 토론
- E 기타(구체적인 내용을 적어주십시오)

2.이루어지고 있는 한국어 문학 수업의 만족도?

(만족하지 않은 경우 이유를 적어 주세요)

- A 매우 만족
- B 만족
- C 보통
- D 불만족
- E 매우 불만족

3.한국문학 교수-학습의 필요성을 얼마나 느끼니까?

- A 매우 필요
- B 어느 정도 필요
- C 별 상관없음
- D 불필요
- E 전혀 불필요

4.한국문학의 여러 장르 중 가장 대하기 쉬운 장르는 무엇입니까?

현대 수필		고전 산문	
현대 소설		고전 시가	
현대시		고전 수필	
현대 희곡		고전 희곡	
비평문			

5. 한국문학의 여러 장르 중 가장 많이 접하는 장르는 무엇입니까?

현대 수필		고전 산문	
현대 소설		고전 시가	
현대시		고전 수필	
현대 희곡		고전 희곡	
비평문			

6.한국어 문학교육에 활용할 수 있는 장르는 무엇이라고 생각합니까?

현대 수필		고전 산문	
현대 소설		고전 시가	
현대시		고전 수필	
현대 희곡		고전 희곡	
비평문			

7.한국문학 작품 학습을 통하여 어떤 면에서 제일 큰 도움이 되었습니까?

- A 문법과 어휘
- B 읽기/쓰기
- C 한국 사회문화 이해하기
- D 문학 기법
- E 문학 작품 감상

8.한국문학 작품 학습을 통하여 어떤 면에서 더 많이 배우고 싶습니까?

- A 문법과 어휘
- B 읽기/쓰기
- C 한국 사회문화
- D 문학 기법
- E 문학 작품 감상

9.한국문학 수업 중 중국문학도 같이 다루어, 양자를 비교해 가면서 양국 문학에 대한 지식과 능력을 동시에 향상시킬 수 있다면 이에 대해 어떻게 생각합니까?

- A 아주 좋다
- B 괜찮다고 생각한다.
- C 나쁘지는 않다고 생각한다.
- D 싫다. 한국문학만 배웠으면 한다.
- E 이미 이렇게 하고 있다.

10. 한국 문학 작품을 학습할 때 어려운 점은 무엇입니까? 있다면 그 어려운 점을 간단하게 적어 주세요.

11. 한국 문학 수업을 어떤 형식으로 진행하면 좋겠습니까? 본인이 선호하는 방식을 구체적으로 적어 주세요.

Abstract

A Study on Korean Culture Education by Comparing Chinese and Korean Novels

Zhou, XuanZi

The purpose of this study is to provide literature education teaching and learning methods by comparing Chinese–Korean novels for advanced level Chinese–speaking Korean learners. In other words, it is to improve the cultural competency of Chinese–speaking learners by cultivating their cultural knowledge through Korean literature.

To achieve this, teaching of literature and discussions on literature education in Korean language education was studied.

From the aspects of authentic material, culturally abundant, linguistically enriching and personally–related, literature has shown to be one of the most valuable methods in understanding culture and useful in foreign language education. However, literature education in Korean language education in China has focused on improving communicative competence and on teaching and learning of the literature itself by using literature, and the curriculum for teaching culture through literature has not been developed. Moreover, in ideology and methods on literature education, it seems that the problem lies in the influence of the traditional grammar translation methods and expository reading methods.

Grammar translation method concentrated on acquisition of vocabulary and grammar through literary works, that is, it was used to improve oral linguistic competency and expository reading method has traditionally focused on fixed interpretations of meaning of works influenced by author–centered or work–centered literature concepts. Therefore,

teacher-centered teaching by rote has been the traditional education. As a result, it can be said that learners are becoming more distant from literature.

This study offers a comparative literature method as an alternative. Modern meaning of comparative literature has broadened the spectrum of comparative literature through discussions of immanent and common characteristics between literature from different countries and studies that compare and contrast the differences and similarities of literature. With comparative literature approach in Korean literature education, learners will be able to understand a literary piece as Korean culture in the global context or special context and understand globally universal emotion, distinct characteristics of native and Korean cultures by comparing with literature of their native country and in sociocultural context.

In order to develop an effective teaching-learning method, research study and experimental study were combined in this study.

The research study was performed to find basic information such as current status of literary education in Korean language education and the needs of Chinese-speaking learners on Korean literary education. The experimental study was performed by personally conducting a lesson. Lessons were designed to study the response of learners in culture lessons by comparing Korean and Chinese novels. In this study, considering that learning literature takes a complex thought process, data collected through lesson observation and recorded material from the lesson were used to confirm the response of the learners and to capture the difficulties and improving process of the learners while comparing the literary pieces independently and while discussing with fellow learners. Products from writing assignments were used to re-confirm culture learning status, and through giving personal testimony learners were guided to provide learning process and problems in an in-depth interview.

Based on the results of literature education by comparing Korean and

Chinese novels for advanced Chinese-speaking learners, two premises, 'accurate understanding of comparable literary piece' and 'role of an instructor as an assistant', were assumed to assist learners in learning culture more effectively by using comparative literature approach.

Teaching and learning method through literature were divided into four phases, 'selection of comparable literary piece', 'comparing cultural elements through similarities', 'deeper understanding through discussion' and 'writing through intertextuality and internalization of literature'.

This study is significant from the following perspectives.

Firstly, this study is valuable because it shows detailed teaching-learning methods through comparative literature approach away from traditional grammar translation methods and expository reading methods of literature lessons.

Secondly, this study concentrates on teaching culture through literature away from traditional ways of using literature for vocabulary and grammar acquisition, ~~that~~ which is for improving oral communicative competency or concentrating on fixed translation of meaning influenced by author-centered or work-centered literature concepts. The significance can be found in enhancement of the value of teaching literature in Korean language education and provision of a media for teaching literature and detailed methods.

Thirdly, analysis of culture education through comparison of literary works, interview data, and written products of Korean language learners provide implications for learner-centered culture education.

Key words: Korean language education, Chinese and Korean novels, culture education, comparative education, intercultural communication, Korean culture, Chinese culture.