

다문화 사회에서의 문식성(Literacy) 교육의 제 문제*

심상민**

< 차 례 >

- I. 서론
- II. 다문화 사회와 다문화 교육
- III. 문식성과 다문화 문식성
- IV. 다문화 문식성 교육
- V. 결론

I. 서론

다문화 사회(multicultural society)¹⁾에서의 다문화 교육 문제는 다문화 교육의 대상²⁾이라는 측면에서 여러 가지 경우를 들 수 있다. 즉, 국제결혼을

* 이 연구는 2008학년도 영남대학교 학술연구조성비에 의한 것임

** 영남대학교 (cultistckr@ynu.ac.kr)

- 1) 최근에 회자되는 ‘다문화 사회’라는 말은 최근 들어 수많은 외국인들이 한국 사회로 들어오면서 생겨난 용어라고 볼 수 있다. 그러나 ‘다문화 사회’라는 용어가 서로 다른 문화를 가진 사람들이 서로의 문화를 경험하고 이해하며 하나의 사회를 이루어 생활한다는 측면에서 본다면, 우리 사회는 이미 오래전부터 다문화 사회였다고 할 수 있다. 민족과 인종뿐만 아니라, 계층, 종교, 연령 등에 따라 우리는 각각 자신들의 문화를 형성하면서 생활해오고 있기 때문이다(박상철, 2008 ; 서혁, 2007). 그러나 본고에서는 최근의 관련 연구 성과에서 사용되는 개념에 따라 ‘다문화 사회’를 민족과 인종의 차이에 따라 서로 다른 문화가 결합하여 생겨난 사회로 보기로 한다.
- 2) 여기에서 예로 제시한 다문화 교육의 대상은 국제결혼을 통한 다문화 가정의 부모와 자녀, 외국인 가정의 부모와 자녀이다. 그러나 다문화 교육은 예에서 제시한 몇 가지의 유형만을 대상으로 하여 시행되는 것은 아니다. 진정한 다문화 교육은 특정 부류만을 대

통한 다문화 가정의 부모와 자녀의 교육, 외국인 가정의 외국인 부모와 자녀의 교육 등을 들 수 있다. 특히, 다문화 가정 또는 외국인 가정의 부모와 자녀가 한국 사회에서 생활하기 위해 기본적으로 필요한 의사소통의 문제를 해결하기 위한 문식성 교육은 우선적으로 해결해야 할 시급한 문제 중의 하나이다.

최근에 들어 다문화 문식성 교육에 대한 논의는 국제결혼을 통해 한국에서 생활하게 된 여성/남성 결혼 이민자와 외국인 근로자들을 대상으로 한 연구에서 다문화 가정³⁾이나 외국인 가정⁴⁾ 자녀들의 문식성 교육에 대한 연구로 그 범위가 넓혀지고 있다.

교육과학기술부의 2008년도 다문화 가정 자녀 현황 통계자료에 따르면 초, 중, 고등학교에 재학중인 국제결혼 가정 자녀의 수는 모두 18,778

상으로 이루어지는 것이 아니라 다문화 사회에서 생활하고 있는 모든 사회 구성원을 대상으로 시행되어야 한다. 본고에서는 이 중 하나의 유형이라고 할 수 있는 국제결혼을 통한 다문화 가정이나 외국인 가정의 자녀들을 대상으로 한 다문화 문식성 교육에 초점을 맞춰 논의를 전개하기로 한다.

- 3) 서혁(2007)에서는 다문화 가정 및 그 자녀의 유형을 크게 1) 국제 결혼 가정 및 그 자녀, 2) 외국인 근로자 가정 및 그 자녀, 3) 새터민 가정 및 그 자녀로 들고 있다. 박현주(2008)에서는 1) 국제결혼 가정과 그 자녀 2) 외국인 근로자 가정 및 그 자녀, 3) 새터민 가정과 그 자녀, 4) 입국 재외 동포 가정 및 그 자녀 등으로 크게 나누고 다문화 가정은 4개의 유형, 자녀의 경우에는 각각 2개의 하위 항목을 설정하여 총 8가지의 경우를 들고 있다. 다문화 가정이라는 용어에 대하여 민현식(2009)에서는 ‘다문화 가정’이란 용어가 법률적으로 한국인 가정이거나 외국인 가정이기 때문에 ‘다문화 가정’이란 용어를 사용하는 것은 또 다른 차별적 용어가 될 수 있음을 지적하였다. 즉, 외국인 부부끼리 살고 있는 경우는 ‘외국인 가정’, 그리고 한국인 남성이 외국인 여성과 결혼한 경우에는 법적으로 한국인이 되었기 때문에 ‘한국인 가정’이라고 지칭하는 것이 옳다고 하면서 ‘다문화 가정’이란 용어를 따로 사용할 필요가 없다고 주장하였다. 이러한 용어에 대한 지적은 ‘다문화’라는 용어를 광범위하게 사용함으로써 빚어진 것으로 보인다. 그러나 아직 ‘다문화’라는 용어의 사용 범위에 대해 구체적인 논의를 통해 결정된 것이 없고 정부 기관이나 학계에서 일반적으로 ‘다문화 가정(multicultural family)’이란 용어를 사용하기 때문에 본고에서는 이에 따라 ‘다문화 가정’이란 말을 사용하기로 한다. 추후에 ‘다문화’라는 용어에 대한 사용 범위에 대해 심도 있는 논의가 필요할 것으로 보인다.
- 4) 다문화 교육과 관련된 기존 논의에서는 대부분 외국인 근로자(노동자) 가정이라는 용어를 사용하고 있다. 그러나 외국인 근로자(노동자) 가정이라는 용어는 근로자(노동자)라는 직업과 관련된 용어를 포함하고 있기 때문에 가치 중립적이지 않다고 판단되어 근로자(노동자)라는 어휘를 제외한 ‘외국인 가정’이라는 용어를 본고에서는 사용하기로 한다.

명으로 나타났다. 이는 2007년에 비해 39.6%가 증가된 수치이며, 대부분의 자녀들이 초등학교에 재학 중인 것으로 나타났다(초등학교 : 84.2%, 중학교 : 11.7%, 고등학교 4%).

〈표 1〉 국제결혼 가정 자녀 현황⁵⁾

구분	초		중		고		계	
	인원	증감(%)	인원	증감(%)	인원	증감(%)	인원	증감(%)
2005	5,332		583		206		6,121	
2006	6,795	27.4	924	58.5	279	35.4	7,998	30.6
2007	11,444	68.4	1,588	71.9	413	48.0	13,445	68.1
2008	15,805	38.1	2,213	38.9	760	84.0	18,778	39.6

또한, 초, 중, 고등학교에 재학 중인 외국인 근로자⁶⁾ 자녀의 수는 모두 1,402명이었으며, 각 학교의 재학 비율은 초등학교 70.0%, 중학교 22.4%, 고등학교 7.6%로 나타났다. 이 중 외국인 근로자 자녀의 경우에는 불법 취업과 결혼 미신고 등 다양한 변수가 있기 때문에 정확한 통계 수치를 산출하기는 쉽지 않다. 그러나 앞에서 살펴본 것처럼 외국인 근로자 수가 늘고 있으며, 1990년 이후에는 외국인 근로자 자녀의 통계 수치가 점점 높아지는 추세이기 때문에 실제로는 이보다 높을 것으로 추정된다.

〈표 2〉 외국인 근로자 가정 자녀 현황⁷⁾

구분	초		중		고		계	
	인원	증감(%)	인원	증감(%)	인원	증감(%)	인원	증감(%)
2005	995		352		227		1,574	
2006	1,115	12.0	215	39.0	61	73.1	1,391	11.6
2007	755	32.3	391	81.9	63	3.3	1,209	13.0
2008	981	29.9	314	19.7	107	69.8	1,402	15.9

5) 교육과학기술부 통계 자료

(http://www.mest.go.kr/me_kor/inform/info_data/welfare/1259078_10825.html)

6) 교육과학기술부의 통계에서 나온 외국인 근로자 가정이라는 용어를 그대로 사용한다.

7) 교육과학기술부 통계 자료

(http://www.mest.go.kr/me_kor/inform/info_data/welfare/1259078_10825.html)

다문화 가정 자녀들을 대상으로 한 최근의 연구 결과에 따르면, 다문화 가정 자녀의 학습 부진의 원인 중 가장 큰 비중을 차지하는 것이 일반 학생들에 비해 상대적으로 뒤떨어지는 언어 사용 능력이라는 것으로 밝혀졌다(권순희, 2006, 2007 ; 장미영, 2009 ; 조수진 외, 2008). 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 등의 네 가지 언어 기능의 사용 능력 중 기본적인 문식성 능력인 읽기와 쓰기 능력이 뒤떨어졌으며, 아울러 어휘력 영역에서도 취약한 면을 보였다. 이와 같은 다문화 가정 자녀들의 문식성 문제의 원인을 언어학적, 사회적, 정서적 측면 등의 여러 영역에서 찾아 볼 수 있는데, 그 중 가장 근본적인 원인은 언어를 습득해야 할 시기에 노출되는 ‘한국어’의 양이 일반 가정 자녀들에 비해 절대적으로 부족하다는 데에 있다. 이러한 문식성과 관련된 문제는 취학 이후에 학업 능력의 부진, 사고력 부족, 학교 교우 관계의 문제 등으로 이어진다. 즉, 문식성의 문제는 국어교과뿐만이 아니라 타 교과의 학업에도 영향을 미쳐 모든 교과의 학업 부진으로 이어질 수 있으며, 이로 인해 다문화 가정의 자녀들은 학교생활에 흥미를 잃어 학교생활을 해 나가는데 있어 큰 어려움을 겪게 된다. 또한, 문식성 부족으로 인한 의사소통 능력의 부족은 교우 관계나 교사와의 관계에서도 문제를 일으켜 집단 따돌림이나 소외 현상 등을 일으킨다. 이러한 문식성 능력의 부재가 학업 능력의 결여, 정서적·사회적 문제 등을 일으키게 된다는 측면에서 다문화가정 자녀들에 대한 다문화 문식성 교육의 근본적인 대책이 그 어느 때보다 시급하다고 할 수 있다.

한편, 이와 같은 다문화 문식성의 문제를 해결하기 위한 다문화 사회에서의 문식성 교육과 관련된 연구들은 다문화 교육의 전반적인 사항을 다룬 논문들의 일부로서 논의되다가 최근에 들어 다문화 가정의 자녀들에 대한 학교 교육에 대한 논의가 본격화되면서 많은 연구 성과를 내고 있다. 다문화 문식성 요소를 고려한 내용 및 제재 선정, 텍스트 구성 방안과 관련한 연구(권순희 외, 2008 ; 박영민·최숙기, 2006 ; 최숙기, 2007), 다문화 문식성 향상을 위한 교재 개발과 교수·학습 방법에 관한 연구(김영주, 2008 ; 장미영, 2009 ; 조수진 외, 2008), 다문화 문식성의 성격 및 다문화 문학 작품의 활용 방안에 관한 연구(박윤정, 2006 ; 이미숙, 2008) 등을 들 수 있다.

권순희 외(2008)에서는 다문화 문식성을 높이기 위한 텍스트 구성 방안에 대해 살펴보고 있다. 다문화 문식성 교육을 위한 텍스트 구성 방안 시에 유의해 할 점은 내부자적 접근 방식으로서의 에믹(emic)과 외부자적 접근(비교문화적 접근 관점)으로서의 에틱(etic)의 두 가지 관점을 절충적으로 반영하는 것이라는 것을 언급하였다. 이러한 절충적 관점에 따라 내용과 형식, 필자와 독자의 측면에서 다문화적 요소를 어떻게 반영할 것인지에 대해 논의하였다.

김영주(2008)는 다문화 가정 자녀들을 대상으로 스토리텔링을 통한 한국어 교육 방안을 제시하고 있다. 특히, 이 연구에서는 스토리텔링의 제재로 전래 동화를 활용하고 있는데 전래 동화에는 그 사회의 문화 요소가 포함되어 있기 때문에 다문화 가정 자녀들이 한국어와 한국 문화를 배우는 데에 유용한 교재가 될 수 있음을 지적하고 있다. 김영주(2008)는 스토리텔링이라는 교수 학습 방법을 사용함으로써 다문화 교수·학습 방법의 하나의 대안을 제시했다는 데 의의가 있다.

박영민·최숙기(2006)는 다문화 사회로 진입한 우리 사회에서 필요한 다문화 교육을 실현시키기 위한 방안으로 국어과 교과서의 구성 방안에 대해 논의한 연구이다. 국어 교과서의 목표 설정 방안, 제재 설정 방안, 활동 구성 방안의 세 가지 분야에서 다문화 교육의 내용이 어떻게 반영되어야 하는지를 살펴보았으며, 이러한 다문화적 요소가 들어간 국어 교과서는 다양한 배경을 지닌 다문화 사회 구성원들이 서로 이해해야 하는데 중요한 역할을 담당한다고 주장하였다.

박윤경(2007)에서는 다문화 교육 환경에서 학생들이 우리 사회의 다양성을 인식하고 수용하는 것을 돕기 위해 다문화 도서를 활용한 다문화 문식성 교육을 제안하고 있다. 다문화 도서를 활용한 교육이 소수 집단 학생들의 문식성 능력의 향상뿐만 아니라 다양한 문화의 가치를 인식하고 수용하는 데에 유용하다는 것을 밝히면서 다문화 도서 선정과 교수법 및 교사의 역할에 대해 간략하게 기술하고 있다.

이미숙(2008)은 다문화 가정 자녀들을 위한 문식성 교육에서 미디어 문식성의 중요성을 강조하고 매체를 활용한 문식성 교육의 의의를 논의한

연구이다. 미디어의 언어 문화라는 속성이 다문화 가정 자녀들의 문식성 교육에 중요하다는 인식을 일깨워주고 매체 언어 능력이 다문화 가정 자녀들의 문식성 교육의 내용으로 다루어져야 함을 모색하였다.

장미영(2009)에서는 다문화 가정 자녀들의 부족한 언어 능력이 학습 장애, 사고 기능과 도덕적 발달에 큰 영향을 미친다는 사실을 바탕으로 부족한 언어 능력 문제의 해결을 위해 ‘교육’과 ‘치료’를 병행할 수 있는 학습 교재의 개발을 모색하였다. 덧붙여, 연구자는 이러한 학습 교재의 개발이 언어 발달을 고려한 체계적인 한국어 교육의 귀중한 자료가 될 수 있음을 주장하였다.

조수진 외(2008)에서는 다문화 가정 자녀들이 부족한 언어능력으로 인하여 취학 이후에 학업 능력의 저하와 학교 부적응이나 소외감 등의 사회적 문제 등을 경험하게 된다는 점을 지적하면서 다문화 가정 자녀들을 위한 학습 한국어 교재 개발이 필요함을 역설하였다. 한국어 능력, 학습 능력, 한국 사회와 문화 등에 대한 이해를 바탕으로 하여 교재를 구성한다면 다문화 가정 자녀들의 학업 능력뿐만 아니라 원활한 학교생활에 큰 도움이 될 수 있음을 지적하였다. 이에 학습 한국어 교재 개발의 원리를 추출하고 교재 구성 개발 방안과 관련하여 논의하고 있다.

최숙기(2007)에서는 다문화 사회에서의 다문화 문식성의 중요성에 주목하여 다문화 문식성이 구현되기 위한 하나의 방안으로 국어과 교육과정의 개발에 있어서 다문화 제재를 포함시키는 것을 제안하고 있다. 이를 위해 국어과에서 다룰 수 있는 다문화 제재의 선정 기준과 다문화 제재가 갖는 의미 등에 대해서 기술하였다.

본 연구도 이와 같은 다문화 문식성과 관련한 연구들과 궤를 같이 하고 있다. 우선적으로 다문화 사회에서 다문화 교육의 의미를 알아보고, 선행 연구를 바탕으로 문식성과 다문화 사회에서의 다문화 문식성의 관련성을 살펴보기로 한다. 특히, 대부분의 연구가 다문화 문식성에 대해 거시적으로 접근하여 기술하고 있는데, 본고에서는 다문화 문식성을 사회·문화적 맥락에서 기초적 문식성과 확장된 문식성의 두 층위로 나누고 그것이 구현되는 방식으로서의 매체 문식성으로 나누어 살펴보기로 한다. 다문화

문식성 교육과 관련하여 다문화 관련 도서를 자료로 하는 교육 자료와 문화 반응 수업(culturally responsive teaching : CRT)을 중심으로 한 교수·학습 방법에 대해서도 간략히 살펴보기로 한다.

II. 다문화 사회와 다문화 교육

국가 간의 경계가 허물어지고 자유롭게 정치, 경제, 사회, 문화의 측면에서 다양한 교류가 이루어지면서, 우리는 자연스럽게 ‘세계 시민’과 ‘세계 국가’라는 용어를 자주 사용하게 되었다. 이렇듯 국가의 경계를 허물어뜨리는 교류의 홍수 속에서 한국 사회도 큰 변화의 흐름 속에 서 있다. 이러한 커다란 변화의 소용돌이에서 발생하는 사회 각 분야의 다양한 현상과 문제들은 한국 사회내의 시각만으로 바라볼 수 없으며, 국내, 국외의 다양한 시각에서 현상을 분석하고 이해하는 노력이 필요하다. 이러한 최근의 변화 중에서 가장 눈에 띄는 사회 현상은 ‘다문화 사회’로의 진입이다. 이는 국제 사회에서 높아진 한국의 정치적, 경제적, 사회·문화적 위상에 힘입어 수많은 외국인들이 다양한 경로를 통해 한국 사회로 유입되는데 따라오는 자연스러운 결과라고 볼 수 있다.

한국 사회로 들어오는 외국인들 중, 특히 한국인과의 국제결혼을 통해 입국한 외국인 여성/남성 결혼 이민자들과 외국인 고용허가제를 통해 한국 기업에서 일하게 된 외국인 근로자들의 수가 급격하게 증가하고 있는데, 이로 인하여 예상보다도 더 빠르게 한국 사회는 다문화 사회로 진입하였다.

2009년 국제결혼 건수의 통계 결과를 살펴보면 2008년에 36,204건(한국남자+외국여자: 28,163건, 한국여자+외국남자: 8,041건)으로 나타나 있다. 국제결혼의 절대 수치는 2006년 이후에 감소 추세이나, 여전히 전체 혼인 증감률에 비해서는 감소폭이 적기 때문에 국내 총 혼인 건수에서 차지하는 비율은 약 9%로 해마다 그 비율은 점점 높아지고 상황이다.

〈표 3〉 국제 결혼 현황⁸⁾

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
국제결혼 총건수	11,605	14,523	15,202	24,776	34,640	42,356	38,759	37,560	36,204
한국남자+ 외국여자	6,945	9,684	10,698	18,751	25,105	30,719	29,665	28,580	28,163
한국여자+ 외국남자	4,660	4,839	4,504	6,025	9,535	11,637	9,094	8,980	8,041

일반고용허가제와 특례고용허가제를 통해 한국에서 취업한 외국인 근로자 수는 2009년 1월 현재 504,042명으로 집계되어 있다. 2004년에 고용허가제 시행 이후에 저조했던 외국인 근로자의 취업은 그 이후에 점차 늘어나기 시작하여 2007년 이후에는 월평균 10,000명 이상의 외국인 근로자들이 한국을 찾고 있다.

〈표 4〉 외국인 근로자 고용 동향⁹⁾

	2004	2005	2006	2007	2008. 12	2009. 1
취업자 누계	7,095	67,568	146,767	291,333	492,311	504,042
취업자 총계	7,095	60,473	79,199	144,566	15,705	11,731

위에서 제시한 통계 지표에서도 볼 수 있듯이 국제결혼 건수와 외국인 근로자의 수는 급격하게 증가하고 있다. 이러한 통계 수치는 이미 우리 사회가 다문화 사회로 탈바꿈되었다는 사실을 간접적으로 입증하고 있으며, 외국인 가정이나 다문화 가정이 차지하는 비율이 더욱 높아질 것이라는 것을 쉽게 예측할 수 있게 한다.

한편, 이러한 급격한 다문화 사회로의 진입으로 인하여 문화적 다양성에 대한 부정적 시각, 이문화에 대한 인식과 이해 부족, 의사소통의 수단이 되는 언어의 문제 등 여러 가지 문제가 발생되고 있다. 이러한 다문화 사회 문제를 해결하기 위하여 다양한 분야에서 많은 노력이 경주되어 오

8) e-나라지표 자료 일부 인용(<http://www.index.go.kr/egams/default.jsp>)9) e-나라지표 자료 일부 인용(<http://www.index.go.kr/egams/default.jsp>)

고 있는데, 그 중의 하나가 다문화 교육이다.

최숙기(2007)에서는 다문화교육이 타문화 간의 사람간의 이해와 공존을 바탕으로 한 다문화주의를 교육적으로 반영한 것이라고 하였다. 이러한 다문화 교육은 평등을 추구할 것과 주류와 비주류 학생들을 모두 교육 대상으로 삼아야 할 것, 사회적 공평과 평등의 발달을 촉진시키는 사회정의 교육을 지향할 것의 요인들을 포함하고 있어야 함을 주장하였다.

Banks(2001)에 따르면 진정한 다문화 교육은 기본적으로 다양한 문화의 존재를 인정하고 서로 다른 문화 간의 상호 교류를 통하여 관계를 맺고 상호간에 영향을 미치게 된다는 것을 인정하는 교육이다. 즉, 인종, 민족, 성별, 계층 등이 다른 집단에 있는 사람들이 균등한 교육의 기회를 제공할 수 있도록 노력하고 다양한 문화를 인식하고 이해하는 태도가 다문화교육의 기본 원리라고 할 수 있다(Banks, 2001). 이러한 다문화 교육을 통해 우리는 타문화에 대해 올바르게 이해하게 되고 타인을 인정하고 존중하게 되며 다문화 사회의 구성원으로 생활해 나가기 위해 필요한 지식, 기능, 태도 등을 배우게 된다.

한국 사회에서 다수의 사람들은 다문화 교육의 중요성에 공감하고 이를 위한 다문화 교육 정책을 수립하고 및 이를 시행하기 위해 노력하고 있다. 그러나 이러한 다문화 교육 정책의 상당 부분이 한국 사회에 정착하여 생활하고 있는 외국인들에 대한 관심과 배려라는 측면에서 접근하고 있다. 즉, 국제결혼을 통한 이민자와 외국인 근로자들에 대한 관심과 배려는 경제적으로나 사회·문화적으로 우월하다는 상대적 우월주의가 내재되어 있는 상태에서 발현되는 경우가 적지 않다는 것이다. 그러나 다문화 교육은 타인, 타문화에 대한 우월감에서 시작되는 것이 아니라 기본적으로 내가 아닌 다른 사람과 그 사람이 속해 있는 다른 문화를 인정하는 교육이다¹⁰⁾. 이를 통해 자연스럽게 다문화 사회의 한 구성원으로서 생활해

10) 박영민·최숙기(2006)에 따르면 다문화 교육은 다문화주의를 바탕으로 이루어진다고 한다. 다문화주의는 다문화 교육의 중심 사상으로 각 계층의 문화, 성별에 따른 문화, 장애인과 이민계층의 소수집단의 문화에 대한 '다름'과 '같음'에 대한 사고가 기반 원리이다.

나가는 데에 필요한 지식과 정보를 습득하며 보편적 가치를 통한 올바른 태도를 지니게 된다.

Ⅲ. 문식성과 다문화 문식성

1. 문식성의 개념과 유형

문식성의 개념에 대해 이야기할 때 문식성의 개념과 관련하여 보편적으로 받아들여지는 개념 정의는 없다¹¹⁾. 그것은 문식성을 하나의 개념으로 규정하는 것이 복잡하고 어렵기 때문이다. 문식성은 시대의 흐름에 따라 다양한 개념으로 변화되고 확장되어 왔다.

초기의 문식성은 주로 문자를 읽고 쓰는 능력을 의미하였다. 이러한 문식성의 개념에는 문자로 표기된 책이 지식 전달의 주된 매체라는 사고가 반영되어 있었다. 이러한 초기의 문식성의 의미는 점차 문자 언어인 읽기, 쓰기 능력뿐만 아니라 언어를 사용해서 읽고, 쓰고, 듣고, 말하는 일정 수준의 의사소통 능력을 갖춘 것으로 변화해 갔다. 즉, 한 사회의 구성원으로 생활하기 위해 이해하고 의사소통을 할 수 있는 어느 정도의 네가지 언어 기능을 갖춘 능력을 의미하게 되었다. 이러한 문식성의 개념 변화는 다음의 문식성에 관한 UNESCO(United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization) 정의에서도 볼 수 있다.

문식성은 다양한 문맥과 관련한 인쇄된 자료나 글로 쓰여진 자료를 식별하고, 이해하고, 해석하고, 생산하고, 계산하고, 사용하고, 의사소통할 수 있

11) 문식성에 관한 국내외의 여러 연구들을 살펴보면 문식성이란 용어를 단수(literacy)가 아닌 복수(literacies/multiliteracies)로 사용하는 경향이 점차로 두드러지고 있다. 이러한 흐름은 단적으로 문식성의 개념이 고정적으로 정해져 있는 것이 아니라 다양한 분야에 서 맥락에 따라 달리 사용되고 있음을 보여주는 것이라고 하겠다(Wiley, 2005).

는 능력을 말한다. 문식성은 개인이 자신의 목표를 성취하고 지식이나 잠재력을 개발하고, 좀 더 넓은 사회에 적극적으로 참여할 수 있게 해주는 학습의 연속성을 포함하고 있다.¹²⁾

그러나 최근에 컴퓨터와 인터넷, 텔레비전, 라디오 등 다양한 영상 매체가 정보 교류의 중심으로 자리 잡으면서 의사소통에 기반을 둔 문식성의 의미는 좀 더 그 개념을 확장하게 되었다. Cunningham(2000)에서는 다양한 매체의 발달로 인해 오늘날의 문식성은 단순히 문자언어와 음성언어 사용을 넘어서 소리, 영상, 그림 등 다양한 상징체계 및 모든 형태의 미디어와 연관을 맺는다고 하였다. 박인기(2002)에서는 문식성의 개념을 매체와 연관시켜 다양한 매체를 통해 교류되는 ‘의미의 이해와 표현’으로 폭 넓게 해석하였으며, 문식성의 기능을 일반적으로 정의하기 쉽지 않다고 하면서 해당 영역(분야)의 기본 능력이란 뜻으로 이해하였다. 박운경(2006 : 105)에서도 박인기(2002)의 논의를 바탕으로 문식성을 ‘다양한 매체 혹은 상징 체계와 관련된 의미의 이해 및 표현 능력’이라고 정의하였다.

한편, 문식성이 사회·문화적 맥락에 따라 그 역할을 달리한다는 측면에서 문식성의 개념을 논의할 때 몇 가지 유형으로 나누어 기술한 연구들이 있다(Wiley, 2005 ; Willis et al, 2003).

Wiley(2005)에서는 문식성 개념의 확장을 기반으로 다양한 문식성의 유형을 제시하고 있다. 그 유형을 간략하게 살펴보면 다음과 같다.

- 최소 문식성(minimal literacy) : 어느 정도의 수준과 문맥에서 무엇인가를 읽고 쓰는 능력으로 단순히 자신의 이름을 쓰거나 소리 내어 글을 읽는 능력 등을 의미한다.
- 전통적 문식성(Conventional literacy) : 읽기와 쓰기를 통해 인쇄물을 활용하는 능력으로서 친숙한 주제의 텍스트를 이해하는 능력을 의미한다.
- 기본적 문식성(Basic literacy) : 문식성의 발달 단계에서 기초적인 기능의 단계로 추정되는 능력을 의미한다.¹³⁾

12) <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136246e.pdf>

13) 문식성의 발달 단계의 측면으로 볼 때 기본적 문식성은 최소 문식성과 전통적 문식성

- 기능적 문식성(functional literacy) : 취업, 공공 업무 등과 관련한 다양한 사회 활동에서 발생하는 문제를 해결하고 사회 구성원으로서의 의무 및 개인적인 목표를 달성하기 위해 인쇄 매체를 사용하는 능력을 의미한다.¹⁴⁾
- 엘리트 문식성(Elite literacy) : 학교에서 배운 지식과 기능의 ‘소유(possession)’라는 측면에서 발생된 개념으로 전략적인 능력을 의미하며 학문적인 성격의 공식 인증(예. 대학교의 졸업장 등)에 의해 인정되는 문식성을 의미한다.¹⁵⁾
- 유추론적 문식성(analogical literacies) : 어떤 특정 유형의 내용, 지식, 기술, 방법론과 관련한 지식과 기능을 의미하는 것으로 전통적 문식성의 개념을 확장하였으며, 지식의 다양한 영역에서 특성화되어 있는 문식성을 의미한다.¹⁶⁾
- 제한적 문식성(restricted literacy) : 소수 언어 사용자들이 스스로 선택한 제한적인 문식성으로 보통 비공식적으로 특정 목적을 통해 배우게 되는 것으로서 학교나 사회적 맥락 내에서보다는 스스로를 포함하고 있는 지역사회 안에서 학습되는 능력을 의미한다.
- 통속적/지역적 문식성(vernacular literacies) : 제한적 문식성과 비슷한 성격으로 전통적인 학문적 준거에 따르기보다는 비공식적이고 지역적인 성격이 강한 문식성이다.¹⁷⁾
- 상황적 문식성(Situated literacies) : 사회적 수행에서 문식성의 역할에 주의를 기울이는 능력을 의미한다. 이 문식성의 개념에서는 읽기나 쓰기의 행위와 그 행위가 형상화되는 사회적 구조 사이의 관련성에 주목한다.

을 포함하는 개념으로 봐도 무방할 것으로 보인다.

- 14) 기능적 문식성은 경제적·사회적 맥락 내에 위치하는 전통적 문식성의 개념을 포함한다. 그러나 이러한 기능적 문식성은 대중적이면서도 정치·사회적인 성격과 중산층 지향성을 띠고 있다는 비판을 받기도 한다.
- 15) 엘리트 문식성은 외국어 문식성 지도를 포함하고 있으며, 기능적 문식성보다 높은 수준의 문화와 문학작품에 초점을 두고 있다.
- 16) 유추론적 문식성은 컴퓨터 문식성, 기본적 계산 능력, 역사 문식성, 그림을 그리는 능력 등과 연관되어 있다. 이것으로 볼 때 기능적 문식성과 매체 문식성의 성격을 함께 지니고 있다고 볼 수 있다.
- 17) 통속적/지역적 문식성은 공식적인 규칙에 대응하기 위해서 생겨난 문식성이라고 볼 수 있다. 통속적/지역적 문식성은 의도적으로 쓰기(문자연어)에서도 음성언어의 형태를 사용하는 등의 비표준적이고 비학술적인 성격을 띤다.

Willis et al(2003)에서는 문식성을 국가 평가와 관련시켜 세 가지로 나누어 설명하고 있다. 글 문식성(prose literacy)은 뉴스, 사설, 시, 소설 등을 포함한 텍스트에서 정보를 사용하고 이해하는 데에 필요한 지식과 기능을 뜻하는 문식성이다. 이에 비해 문서 문식성(document literacy)은 교통 수단의 시간표, 지도, 도표, 입사지원서, 급여명세서 등을 포함한 문서 자료에서 정보를 찾아내어 이용하는 데에 필요한 지식과 기능을 말하는 것으로 실제 사회생활을 하는데 요구되는 문식성이다. 마지막으로 수량 문식성(quantitative literacy)이 있는데 이것은 숫자를 사용하여 하나 또는 그 이상의 연속된 산술적 계산을 해 나가는 데에 쓰이는 지식과 기능을 말한다. 즉, 숫자를 사용하여 네 가지 기능으로 이해하고 표현하는 데에 사용되는 지식과 기능을 뜻한다.

이외에도 문식성의 개념을 기능적 문식성(functional literacy)과 비판적 문식성(critical literacy)의 두 측면에서 기술하는 경우가 있다(최인자, 2001 ; 정혜승, 2008).

기능적 문식성(functional literacy)은 특정 분야에서 개인의 목적을 달성하기 위해서 필요한 하위 능력의 총체로서 사회의 구성원으로서 개인이 자신의 역할을 완수하는데 필요한 언어활동을 구사하는 능력이라고 할 수 있다. 이러한 기능적인 문식성의 관점에서 중요하게 여기는 사항은 읽기와 쓰기를 중심으로 한 이해와 표현 기능의 향상을 이끌어 주는 것이다.

이에 비해 비판적 문식성에서는 언어가 사회·문화적 맥락에서 분리될 수 없다는 전제하에 모든 텍스트의 맥락적 요인을 고려하여 그에 대해 비판적으로 이해하고 인식하는 것이 중요하다고 본다. 즉, 단순히 글을 읽고 쓰는 능력보다 자신을 둘러싸고 있는 텍스트를 사회·문화적 맥락에서 이해하고 비판하는 능력을 갖추는 것이 사회를 이해하는 태도를 길러주며 궁극적으로는 사회의 변화와 발전에 도움이 된다고 보는 것이다(최인자, 2001). 최근에는 다양한 매체의 발달로 인해 인쇄 매체 중심의 텍스트에서 여러 유형의 매체에 따른 다양한 문식성의 구현 환경이 이루어지게 됨으로써 비판적 문식성의 중요성이 강조되고 있다. 즉, 텍스트를 비판적으로 이해하고 재생산하는 능력이 중요한 문식성의 요인이 되었다(정혜승, 2008).

정혜승(2008)에서는 기능적 문식성은 개인의 기본적인 문식성 능력으로 사회에서 자신의 역할을 수행하여 사회의 구성원으로서 생활해 나가는 데에 꼭 필요한 것이며, 비판적 문식성은 사회 문화적 맥락에서 개인이 사회에 참여하고 표현하고 비판하는 모든 사회적 행위를 포함한다고 하면서 문식성 교육을 통해 이 두 가지 문식성을 균형있게 계발해야 한다고 주장하였다¹⁸⁾.

이러한 다양한 문식성 개념에 대한 연구를 살펴볼 때 우리는 다음과 같은 몇 가지 공통된 사항을 이끌어 낼 수 있다. 첫째, 문식성은 단순한 읽기와 쓰기의 기초적 문식성의 능력을 포함한다. 둘째, 기초적 문식성을 기반으로 주어진 다양한 사회·문화적 맥락에 적절하게 담화를 해석하고 이해할 뿐만 아니라 그에 대해 비판하고 행동할 수 있는 표현 능력까지를 포함한다. 셋째, 매체와 관련하여 인쇄된 문자 언어 뿐만 아니라 그림, 사진, 동영상 등 다양한 매체를 이해하고 그것을 통해 표현하는 능력까지를 포함한다.

이러한 측면에서 볼 때 문식성은 초기의 읽고 쓰는 기초적인 능력으로부터 사회·문화적 맥락과 다양한 매체에 따라 표현과 이해를 원활하게 사용하는 의사소통 기능까지를 포함하는 확장된 능력이라고 할 수 있을 것이다.

18) 정혜승(2008 : 178)에서는 이 두 가지 유형의 문식성을 정리해서 표로 나타내고 있는데, 그 중에 중요하다고 판단되는 몇 가지 사항을 중심으로 표로 제시하면 다음과 같다.

	기능적 문식성	비판적 문식성
배경 학문	심리학	사회언어학, 인류학, 담화분석
개념	읽기와 쓰기	사회문화적 비판적 사고와 행동
성격	보편적, 진이 가능	상황(맥락) 의존적
주요 요소	기능	이해와 비판
교육 목표	읽기와 쓰기 기능 숙달	비판적, 반성적 사고
교육 방식	표준화 지향, 성취 기준 중시	다양성 지향, 담화 분석 중시

2. 다문화 문식성의 개념

위에서 살펴보았듯이 문식성은 시대의 흐름에 따라 다양한 개념으로 변화해 왔다. 그러나 다양한 문식성의 개념의 변화 속에서도 기본적으로 문식성이 한 사회에서 요구하는 기본 지식 혹은 교양에 대한 사고와 연관되어 있다는 기본적인 전제는 변하지 않고 있다. 다문화 문식성도 시대적 요구를 반영하는 문식성 개념의 사회·문화적 맥락 속에 위치하고 있다. 이러한 다문화 문식성의 개념에 대한 심도 있는 논의는 그 동안 국내외에서 다수의 연구를 통해 이루어져 왔다(권순희 외, 2008 ; 박영민·최숙기, 2006 ; 박윤경, 2007 ; 최숙기, 2007 ; Barrera, 1992 ; Garia & Willis, 2001).

권순희 외(2008)에서는 다문화 문식성은 단순히 읽고 쓰는 개인적 능력이라는 측면에서 더 나아가 사회 맥락과 문화가 중요하다는 인식까지를 포함한다고 하면서 사회·문화적 맥락과 다문화 문식성은 그 맥락을 같이한다고 보았다. 이러한 측면에서 다문화 문식성은 현실적 필요가 반영된 개념이고 학습의 측면으로 볼 때는 정치적, 경제적, 사회적 함의를 지니는 교육적 적용을 의미한다고 보았다.

박영민·최숙기(2006)에서는 다문화 문식성을 기존의 문식성이 사회·문화적 차원으로 확장시켜 재개념화된 것으로 보고 사회·문화적 맥락을 이해하는 것이 다문화 문식성이 성공적으로 수행되는 데에 중요하다는 점을 지적하였다. 이러한 측면에서 다문화 문식성은 개인적인 의미 구성 활동과 언어 사용의 양상을 보여 줄 뿐만 아니라 사회·문화적 행위의 모습도 보여준다고 하였다.

박윤경(2007)은 다문화 문식성이 지식을 창출하는 사람들과 그들의 이해관계를 포함하고 있으며 다양한 민족·문화적 시각에서 지식을 검토하고 정의로운 세상을 구현하기 위하여 지식을 사용하는 기능으로 구성되어야 함을 주장하였다.

최숙기(2007)에서는 다문화 문식성이 소수 집단의 학습자들의 언어 문제와 주류 학습자들의 다문화 사회로의 인식 전환과 맞물려 중요하게 다

루어진 범주라고 지적하면서 다문화 문식성에는 다문화적 경험을 지향하는 것과 평등과 사회 정의, 민주주의에 대한 내용을 다루어야 하는 것이 포함되어야 한다고 주장하였다.

Barrera(1992 : 232)에서는 다문화 문식성을 이해하기 위하여 문화의 개념과 관련한 다음과 같은 표를 제시하면서, 다문화 문식성에서 사회·문화적 요소가 중요하고 다문화 문식성 교육은 문화적 맥락에서 이루어져야 함을 강조하였다.

〈표 5〉 문화의 개념에 관한 유형

지식 영역	중심 개념
문화적	의미를 생성하는 것은 문화적으로 전달된다. 인간의 의미는 문화적 의미이다.
교차 문화적	문식성과 문화는 문화적 현상이다. 문식성과 문화의 실행은 문화에 따라 다르다.
다문화적 ⁹⁾	문화는 권력과의 관련성을 포함한다. 문식성 교수는 문화적으로 전달된다.

Garcia & Willis(2001 : 4)에서는 다문화 문식성을 “민족 또는 인종, 성별, 계층, 언어, 성별 선호도 등과 같은 차이의 요인이 문식성 접근, 습득, 지도, 수행 또는 평가에 영향을 주는 역동적인 긴장(dynamic tensions)을 생성해 내는 양식”이라고 정의하였다.

다문화 문식성과 관련한 이상의 논의를 살펴보면 3.1에서 기술한 문식성의 개념과 큰 차이를 보이지 않는다. 즉, 일반적인 문식성의 개념에 민족 또는 인종의 차이, 성별의 차이, 개인의 차이, 계층의 차이 등의 사회·문화적 맥락의 요인을 강조한 차원에서 다시 재기술한 것을 다문화 문식성으로 보고 있다. 이러한 관점에서 본고에서는 다문화 문식성을 다문화적 요소를 고려한 사회·문화적 맥락에서의 문식성이라고 규정하기로 한다.

본고에서 언급하고 있는 다문화 사회는 다른 사회·문화적 맥락의 다

19) 굵은 글씨로 밑줄을 친 부분들은 필자가 내용을 강조하기 위하여 한 것임을 밝혀둔다.

문화적 요소보다 민족 또는 인종의 차이에 따른 다문화적 요소가 강조된 사회 구성에 기반을 두고 있다. 이러한 다문화 사회에서는 민족과 인종의 차이에 따른 소수 집단의 문화와 주류 사회 문화와의 갈등, 새로운 사회의 한 구성원으로 적응하고 생활하기 위해 필요한 의사소통의 문제 등이 발생하게 된다. 특히, 의사소통의 문제와 관련하여 제이언어로서 새로운 언어를 습득하는 것은 쉬운 일이 아니다. 이러한 측면에서 한국의 다문화 사회로 유입된 소수 문화 집단의 구성원들에게 요구되는 다문화 문식성은 기본적인 제이언어에서의 문식성 능력과 일반적인 문식성 능력을 모두 포함한다. Hinkel(2005)에서는 기본적인 제이언어 문식성을 읽기, 쓰기, 수리적 계산 능력으로 보고 일반적인 문식성을 비판적 문식성과 매체 문식성으로 보고 있다.

이러한 이원론적 문식성 층위의 개념을 바탕으로 본고에서는 위에서 언급한 다문화 문식성의 개념, 즉 다문화적 요소를 고려한 사회·문화적 맥락의 문식성을 분석적으로 접근하여 살펴보고자 한다.

본고에서는 우선적으로 다문화 문식성이 맥락적 측면에서 다문화적 요소를 고려한 사회·문화적 맥락에 기반을 두고 있다는 것을 고려하였다. 그리고 다문화 문식성의 층위를 크게 두 가지 층위, 기초적 문식성 층위와 확장된 문식성 층위로 나누어 보았다. 기초적 문식성 층위는 읽기, 쓰기, 산술적 계산 등의 문식성 능력을 말하는 것으로 가장 기본적인 의사소통 행위를 가능하게 하는 문식성을 말한다. 다문화 문식성 교육의 사례들을 살펴보면 대부분의 프로그램이 산술적 계산을 포함한 읽기 및 쓰기 프로그램과 연계되어 진행되고 있다. 또한, 읽기 및 쓰기 능력의 개발이 학습 능력과 사회에서의 의사소통 능력 개발에 가장 기초가 된다는 점에서도 다문화 문식성에서 읽기와 쓰기의 중요성을 간과할 수는 없다. 그러나, 이러한 단순한 읽기와 쓰기, 산술적 계산 능력만을 다문화 문식성이라고 보는 것은 사회·문화적 맥락을 고려하여야 한다는 다문화 문식성의 개념과는 거리가 있을 수밖에 없다. 이러한 측면에서 두 번째 층위인 확장된 문식성이 필요하다. 확장된 문식성은 기능적 문식성과 비판적 문식성으로 나눌 수 있는데, 이 두 유형의 문식성 모두 읽기와 쓰기 능력을 개

발한 개인이 사회·문화적 맥락에 기반하여 세상을 비판적으로 이해하고 표현할 수 있는 능력을 신장시켜준다는 측면에서 중요한 의의를 지닌다. 이와 더불어 이러한 다문화 문식성이 다양한 매체를 통해서 구현된다는 측면에서 매체 문식성 능력도 다문화 문식성의 하나의 요인으로 보았다. 이러한 다문화 문식성의 구성을 표로 정리해보면 다음과 같다.

〈표 6〉 다문화 문식성의 구성

범주	다문화 문식성		
맥락	다문화적 요소를 포함한 사회·문화적 맥락		
내용	제1층위	기초적 문식성	
	제2층위	확장된 문식성	기능적 문식성 비판적 문식성
환경	매체 문식성		

위의 문식성의 층위에서 맥락 범주는 내용과 환경의 범주에 있는 모든 문식성에 영향을 주는 요인이다. 즉, 다문화적 요소를 포함한 사회·문화적 맥락은 기초적 문식성과 확장된 문식성, 매체 문식성에 고려되어야 하는 개념이다. 내용 층위는 기초적 문식성 층위와 확장된 문식성 층위로 나누어져 있다. 기초적 문식성 층위는 확장된 문식성 층위로 가기 위한 단계로 문자 언어와 음성 언어를 사용하여 의사소통을 기본적으로 수행할 수 있는 단계를 말한다. 이 단계에 도달하기 위해서는 기본적인 음운 식별, 어휘 학습, 단어 읽기, 숫자 읽기, 산술 계산 등의 기초적인 학습이 교육 현장에서 선행되어야 할 것이다. 두 번째 층위인 확장된 문식성 층위는 기능적 문식성과 비판적 문식성의 두 가지 문식성 유형에 바탕을 두어 두 단계로 구성되어 있다. 첫 번째 단계인 기능적 문식성은 사회·문화적 맥락을 고려하여 의미를 이해하고 구성하는 단계이다. 두 번째 단계인 비판적 문식성은 사회·문화적 맥락에서 이해하고 의미를 구성하는 것에 더 나아가 사회·문화적 맥락에서의 문식성 활동에 대해 비판하고 새로운 지식과 의미를 생산하는 데 있어서 능동적인 역할을 함으로써 사회의 변화와 발전에 기여하는 단계이다.

IV. 다문화 문식성 교육

앞에서도 언급했듯이 다문화 문식성은 한 사회의 시대적 요구에 따라 변화되어 온 문식성 개념과 그 맥락을 같이 하고 있다. 이러한 측면에서 다문화 문식성은 문식성 교육의 맥락에서 논의될 수 있다는 정당성을 확보하게 된다.

다문화 문식성 교육은 기본적으로 그 사회에서 공유되는 다양한 문화를 인식하고 수용하는 능력을 길러주는 교육을 말한다. 이러한 기본적인 다문화 문식성 교육의 속성에 그 사회·문화적 맥락 속에서 그 사회를 비판하고 적극적으로 표현함으로써 사회의 발전을 위해 행동하는 능력까지를 길러주는 것을 말한다. 이러한 다문화 문식성 교육의 양상을 Garcia(2003)는 다음과 같이 세 가지 유형으로 소개하고 있다(박윤경, 2007 : 106).

- 다양한 문화 집단에 대해 다룬 텍스트를 수업에서 소개하는 유형
- 학생들의 사회·문화적 환경이 지식의 형성 과정에 영향을 미친다는 사회적 구성주의의 논의에 기초하여 문식성 교육에 접근하는 유형,
- 비판적 이론에 기초하여 다문화 문식성을 사회·문화적 관점과 결합한 비판적 문식성으로 이해하는 유형

위의 세 가지 교육 양상 중 첫 번째 유형은 교육 자료로서 다양한 문화를 소개하는 텍스트만을 제시한다는 점에서 다문화의 문식성을 한정하는 약점을 지니게 된다. 즉, 다문화 텍스트가 다문화적으로 사용되어야 하는 이유에 대해서는 인지하지 못하고 그대로 교육 자료만으로 활용하게 된다는 단점이 있다. 두 번째 유형은 문화 반응(culturally responsive) 문식성 교수법을 활용하여 학생들이 문화적·사회적 경험을 축적하고 그것을 확장할 수 있도록 돕는 교육이다. 세 번째 유형은 다문화 문식성을 비판적 문식성의 한 유형으로 이해하는 것으로 사회·문화적 맥락에서 타인의 경험과 자신의 경험을 인식하고 비교하며, 사회의 차별과 편견에 맞서는 표현 행위까지를 지향한다.

이 장에서는 이러한 다문화 교육의 세 가지 유형에서 나타난 여러 가지 요소 중에 교육 자료와 교수·학습 방법의 측면에서 각각 다문화적 읽기 자료의 활용과 문화 반응 교수법에 대해 간략하게 알아보기로 한다.

1. 교육 자료

다문화 문식성 교육에서 다문화적 요소가 포함되어 있는 다문화 읽기 자료, 특히 다문화 문학에 대한 연구는 교육 내용 제재를 선정하고 읽기 텍스트의 자료가 된다는 측면에서 중요하게 다루어져 왔다(권순희 외, 2008 ; 박영민·최숙기, 2006 ; 박운경, 2007 ; 최숙기, 2007).

권순희 외(2008)에서는 다문화 문식성 제고를 위한 하나의 방편으로 읽기 자료의 제재에 명시적으로 다문화 이해에 대한 주제를 다루고 있는 경우와 문학 작품 내에서 허구 인물을 등장시켜 다문화주의에 적합한 내용을 보여 주는 경우를 들고 있다. 이 연구에서는 이러한 읽기 자료는 학습자가 정체성을 확립하고 사회의 다양성을 인정하게 하는 데에 큰 역할을 할 수 있다고 기술하고 있다.

박영민·최숙기(2006)에서는 주류 사회와 비주류 소수 집단 간의 문화적 코드를 상호 교차시키기 위한 수단으로서 문학 및 비문학 제재가 활용될 수 있음을 제시하였다.

박운경(2007)은 다문화 도서를 다문화적으로 다루는 것의 중요성에 대해 언급하면서 다문화 도서는 소수 문화 집단의 이야기를 다루어야 하며 비주류 학습자들이 자신의 문화에 대해 자부심을 갖게 한다는 측면에서 중요하다고 하였다. 덧붙여 책의 내용이 문화적 다양성을 인정하고 존중하고 있는지가 중요한 선정 기준이 될 수 있다고 보았다.²⁰⁾

최숙기(2007)에서는 다문화 문식성 교육이 언어를 기반으로 하는 이해와 표현 활동이기 때문에 언어 교과를 중심으로 이루어져야 한다고 주장

20) 다양한 문화 집단에 대해서도 다루면서 차별적이고 편견에 치우친 시각을 갖고 있는 도서도 비판적 관점에서 활용될 수 있다.

하면서 문식성의 교육에 있어 다문화 문학 작품을 활용을 강조하였다. 다문화 제재의 선정 기준과 관련하여 다문화 제재의 유형을 나누면서 다문화 문학 작품의 중요성을 언급하였다.

이와 같이 다문화 문식성 교육에서 다문화 읽기 자료를 활용하는 것은 다문화 문식성을 계발시켜 주는 데에 유용하게 활용될 수 있다. 다문화 읽기 자료는 다양한 문화적 배경을 지닌 학생들이 그들의 문화적 유산에서 자긍심을 발견하고 스스로 자존감을 향상시켜주는 데에 도움을 주며, 우리 사회를 이루고 있는 다양한 문화에 대한 이해와 감상을 하는 데에 중요한 자료로 사용된다. 이러한 다양한 문화에 대해 이해하고 탐구하는 활동은 역사나 지리, 또는 과학 등과 같은 내용 영역의 교과를 통해서 이루어질 때 좀 더 효과적이라고 밝혀졌다.²¹⁾ Au(1995)는 다문화 가정의 학생들이 그들의 역사와 경험 등이 교과 내용과 연결된 것을 인식하게 될 때, 자연스럽게 그와 관련된 새로운 주제를 관련시키는 능력도 향상시킨다고 하였다.

또한, Au(1998)에서는 문식성 학습의 향상을 위해 몇 가지의 대안을 제시하였는데, 그 중 수업 중에 다문화 문학의 사용을 높이는 것이 중요한 대안이 될 수 있다고 주장하였다. 즉, 다문화 문학의 사용을 통해 소수 문화 집단의 학생들뿐만 아니라 주류의 학생들까지 다문화 사회의 다양성을 인정하고 주류문화와 비주류 문화가 아닌 다양한 문화 중에 각각 하나의 타문화로서의 존재를 인정하고 이해하는 관점을 지니게 된다.

이상에서 논의한 다문화 읽기 자료의 장점을 정리해 보면 다음과 같다.

첫째, 다문화 읽기 자료를 통해 소수 문화 집단의 학생들은 그들의 문화적 유산을 인식하고 그것으로부터 자긍심을 느끼게 된다. 둘째, 다문화 읽기 자료의 다양한 문화에 대해 학습함으로써 모든 학생들은 자신의 문화 집단과 다른 문화 집단의 공통점과 차이점을 자연스럽게 인식하고 이해하게 된다. 셋째, 다문화 읽기 자료의 시, 소설, 철학, 수필 등을 접해 봄

21) 예를 들어, 역사와 지리 시간을 통해 다른 문화에 대해 새롭게 알게 되고 그것에 대한 지식을 축적하는 행위가 다양한 문화의 존재를 인식하고 이해하는 과정이라고 볼 수 있다.

으로써 다양한 분야에서 모든 문화가 일정 부분을 차지하고 있다는 사실을 알게 되고 학생들 자신의 이해와 인식을 넓히는 데에 도움을 줄 수 있다. 넷째, 다문화 읽기 자료를 통해서 서로 다른 문화와 체제를 지니고 있더라도 한 사회에서 다양한 문화가 조화롭게 공존할 수 있다는 사실을 배울 수 있다. 다섯째, 다문화 읽기 자료를 통해서 다수 집단 문화의 학생들은 소수 집단 문화의 사회적 공헌과 가치에 대해 존중하게 된다. 여섯째, 다문화 읽기 자료는 학생들로 하여금 다양한 지역에 사는 문화 집단에 관해 알게 함으로써 지리나 자연 역사의 이해의 폭을 넓히게 한다.

2. 다문화 문식성 교육의 교수·학습 방법

다문화 문식성 교육을 활성화시키기 위한 교수·학습 방법에 대해서는 그 동안 개괄적인 논의가 주를 이루어 왔다.

김영주(2008)에서는 문학 제재를 활용하여 문식성 교수·학습 방법의 하나로 스토리텔링을 사용하였는데, 이를 통해 학습자들의 다문화에 대한 인식과 이해의 폭이 넓어졌다고 하였다.

박영민·최숙기(2006)에서는 다문화 문식성 교육의 한 방법으로 다양한 민족적·문화적 배경을 지닌 학습자들 간의 모둠을 통한 협동 학습을 제안하였다. 즉, 협동학습을 통해 자연스럽게 다양한 문화를 체험하게 되고 그 활동을 통해 다문화 문식성을 습득하게 된다는 것이다.

이미숙(2008)은 다문화 시대의 미디어 문식성 교육에 대해 논의하면서 교수·학습 모형에서의 매체의 중요성을 강조하면서 교수·학습 시에 다양한 매체를 통해서 다양한 형태의 다문화 문식성 교육이 이루어질 수 있다고 하였다.

한편, Banks(1995)는 다문화 교육의 다섯 가지 영역을 제시하였는데 이는 다문화 문식성 교육에도 많은 시사점을 주고 있다. 첫째, 내용 통합(content integration)의 차원에서 교사는 주어진 영역에서의 주요 개념, 원리, 일반성과 이론 등을 설명하는 데에 다양한 문화와 집단을 대표하는 내용

이나 예를 사용해야 한다. 둘째, 지식 구성 과정(knowledge construction process)에서는 학생들이 내용에 관해 지식을 구성할 때, 교사는 학생들이 다양한 문화적 관점에서 나오는 문제, 이슈, 개념 등을 고찰하는 데에 도움을 주어야 한다. 즉, 교사는 주류의 중심 관점은 고찰된 문제, 이슈, 개념 등으로부터 나오는 몇 가지 관점 중의 하나일 뿐이라는 것을 알려줘야 한다. 셋째, 편견 감소(prejudice reduction)와 관련해서 교사는 학생들이 서로 다른 인종, 민족, 문화 집단을 향해 긍정적인 태도를 개발할 수 있도록 수업과 활동을 구성해야 한다. 서로 다른 인종과 민족에 대해 나와 있는 교수·학습 자료를 통해서 학생들은 수업 중에 서로 다른 집단 간에 긍정적인 태도를 보여 줄 수 있다. 넷째, 형평성 교육(equity pedagogy)의 차원에서 교사는 다양한 문화, 인종, 민족, 사회 계층 집단에서 온 모든 학생들이 학업 성취를 이룰 수 있도록 교수방법을 수정해야 한다²²⁾. 다섯째, 학교 문화와 사회 구조에 관한 주기(empowering school culture and social structure)의 차원은 학교의 문화와 구조를 다양한 인종, 민족의 집단의 학생들이 형평성과 동등한 위치를 경험할 수 있도록 바꾸는 일이다.

이러한 다문화 교육의 원리가 실제로 다문화 문식성 교육에 적용될 수 있는 가능성을 보여준 것이 문화 반응 수업(Culturally responsive teaching)이라고 할 수 있다. Gay(2000)에 따르면 문화 반응 수업은 다양한 배경을 지닌 학생들의 문화적 지식, 사전 경험, 그리고 수행 양식을 사용함으로써 학습을 보다 적절하게 그리고 학생들을 위해 효율적으로 만들어 주는 것이다.

문화 반응 수업은 몇 가지 특성을 가지고 있는데 첫째, 문화 반응 수업은 학생들의 성격, 태도, 학습과 관련해서 영향을 줄 수 있고 교육과정 내에서 학습할 가치가 있다는 측면에서 서로 다른 민족 집단의 문화적 유산의 우수성을 인정한다. 둘째, 문화 반응 수업을 통해 추상적인 학술적 개념과 실제 생활하고 있는 사회·문화적 현실성의 사이에 유의미한 관련을 맺을 수 있다. 또한, 문화 반응 수업은 학습자들의 가정에서의 경험과 학교에서의 경험을 연결시켜 주는 역할을 하기도 한다. 셋째, 문화 반응

22) 예를 들어 협력적 학습이 경쟁적 학습에 비해 다문화 문식성 교육에 효율적일 수도 있다.

수업에서는 서로 다른 학습 방식과 관련된 다양한 교수적 기법을 사용할 수 있다. 넷째, 문화 반응 수업은 학습자들에게 스스로 자신과 타인의 문화적 유산을 인식하고 그것에 대해 인정하는 방법을 가르칠 수 있다. 다섯째, 문화 반응 수업을 통해서 학교에서 일상적으로 가르치는 주제와 기능에서 나타나는 다문화 정보와 자원, 그리고 자료를 통합시킬 수 있다.

이러한 문화 반응 수업의 특성을 고려해서 다문화 문식성 교육 현장에서 실제 활용할 수 있는 수업 활동에 대해 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 교사는 학생들과 다문화 문학 작품을 상호작용적으로 읽고 학생들의 배경 지식과 개인적, 문화적 경험을 이끌어 냄으로써 토론 속에 학생들을 참여시킨다. 또한 텍스트 안에 내재해 있는 특수한 문화 주제에 대해서도 강조한다. 둘째, 교사는 텍스트와 그 안에 내재해 있는 문화적 요소에 관한 학생들과의 상호작용식 토론 등을 통해 학생들로 하여금 어휘, 유창성, 이해 전략, 문화에 대한 지식을 개발하게 한다. 셋째, 교사는 짝 활동, 반복 읽기 활동, 스토리텔링 활동과 쓰기 과정 활동을 통해 학습을 강화시키는 다문화적 문식성 활동에 학생들을 참여하게 한다. 넷째, 교사는 문어적, 구어적, 예술적 표현 활동 등을 통해 문화적 이해를 강조한다. 교사는 텍스트와 그 안에 내재해 있는 문화적 요소에 관한 토론을 이끈다.²³⁾ 다섯째, 교사는 다문화 읽기와 쓰기 활동을 수학, 과학, 사회, 음악 등의 다른 교과와 결합시켜 수업을 진행한다. 이러한 활동을 통해 학생들은 문식성 학습과 그들 자신의 생활 또는 자신이 알고 있는 문화적 유산 사이에 어떠한 관련성이 있다는 것을 인식하게 된다.

결론적으로, 다문화 문식성 교육에서 교사는 다양한 문화를 인정하는 다원론적 시각으로 학습자들에게 동등한 교육의 기회를 주어야 하며, 다문화적 요소를 내재한 교육 자료 및 교수·학습 방법을 활용하여 학습자들이 각각의 문화를 인식하고 이해할 수 있도록 돕는 문식성 교육을 시행해야 하는 것이다.

23) 예를 들어, 텍스트에 나와 있는 인물의 인생 경험과 학습자 자신의 인생 경험을 서로 비교하게 할 수 있다.

V. 결론

최근에 한국 사회에서 새로운 화두로 떠오르는 말은 ‘다민족’, ‘다문화’라고 할 수 있다. ‘단일 민족’과 ‘단일 문화’라는 용어에 익숙해져 있는 한국 사회로서는 커다란 변화의 흐름에 있다고 볼 수 있다. 다문화 사회로의 진입과 더불어 최근에 다문화 교육과 관련된 여러 연구가 진행되고 있다.

본고에서는 다문화 사회의 다문화 문식성에 대해 살펴보았다. 우선적으로 문식성과 다문화 문식성의 관련성을 토대로 다문화 문식성 교육의 개념과 특성에 대해 살펴보았다. 다문화 문식성은 사회·문화적 맥락 차원에서 다문화적 요소를 고려한 문식성으로 볼 수 있으며, 그 내용은 크게 맥락 차원의 사회·문화적 다문화 요소를 기반으로 내용 차원의 기초적 문식성과 확장된 문식성(기능적 문식성과 비판적 문식성), 환경 차원의 매체 문식성으로 나눌 수 있다.

이어서 다문화 문식성이 교육 현장에서 구현되기 위해서 필요한 교육 자료 및 교수 및 교수·학습 방법에 관해서도 살펴보았다. 교육 자료의 측면에서는 다문화적 요소가 내재되어 있는 읽기 자료를 활용하는 것이 학생들의 다문화 문식성을 높이는 데에 큰 도움을 줄 수 있다고 주장하였으며, 교수·학습 방법과 관련해서는 문화 반응 교수법의 특성을 고려한 몇 가지 활동들에 대해 기술하였다.

이상의 논의는 다문화 문식성 교육의 이론적 기반을 공고히 하는 데에 기초 자료로 사용될 수 있을 것이다. 덧붙여, 실제 교수·학습 현장에서 다문화 문식성 교육이 효율적으로 수행되는 데에도 시사점을 줄 것으로 기대한다.*

* 본 논문은 2009. 6. 30. 투고되었으며, 2009. 7. 5. 심사가 시작되어 2009. 7. 29. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 권순희(2006), 「다문화 가정을 위한 언어 교육 정책 모색-호주의 언어 교육 정책 검토를 중심으로」, 『국어교육학연구』 제27집, pp.223~252.
- 권순희(2007), 「다문화 가정 자녀의 학교생활 실태와 교사의 인식」, 『2007년도 서울교육대학교 초등국어교육연구소 학술대회 발표 자료집』.
- 김영주(2008), 「전래동화 스토리텔링을 활용한 한국어교육 방안-다문화 및 재외동포 가정 이동을 대상으로」, 『새국어교육』 80, pp.97~124.
- 권순희 · 김호정 · 이수미(2008), 「다문화 문식성 제고를 위한 읽기 텍스트 구성 방안 연구」, 『국어교육학연구』 33, pp.177~204.
- 박상철(2008), 「다문화 사회에서의 학교 교육과정 정책」, 『초등교육연구』 21(2), pp.1~19.
- 박영민 · 최숙기(2006), 「다문화 시대의 국어교과서 단원 개발을 위한 연구」, 『청람어문교육』 34, pp.67~84.
- 박윤경(2007), 「지식 구성과 다문화 문식성 교육」, 『독서연구』 제18호, pp.97~126.
- 박인기(2002), 「문화적 문식성의 국어 교육적 재개념화」, 『국어교육학연구』 15호, pp.23~54.
- 민현성(2009), 「한국어교육에서 소위 다문화교육의 문제점에 대해」, 『한국언어문화학』 5(2), pp.115~150.
- 서 혁(2007), 「열린문화공동체를 지향하는 다문화 시대의 한국어교육 지원 방안」, 『2007년도 서울교육대학교 초등국어교육연구소 학술대회 발표 자료집』.
- 이미숙(2008), 「다문화 시대의 미디어 문식성 교육을 위하여」, 『우리말교육현장연구』 Vol. 2(2), pp.343~366.
- 장미영(2009), 「다문화가정아동을 위한 언어치료 학습교재 개발 방안」, 『국어문학』 Vol. 46, pp.209~234.
- 정혜승(2008), 「문식성(literacy) 교육의 쟁점 탐구」, 『교육과정평가연구』 Vol. 11(1), pp.161~185.
- 조수진 · 윤희원 · 진대연(2008), 「다문화가정 자녀를 위한 “학습 한국어” 교재 개발의 방향」, 『이중언어학』 Vol. 37, pp.235~264.
- 최숙기(2007), 「국어 교과서 다문화 체제 선정에 관한 연구」, 『독서연구』 제18호, pp.287~318.
- 최인자(2001), 「문식성 교육의 사회 · 문화적 접근」, 『국어교육연구』 8집, pp.191~219.

Au. K. (1995). Multicultural perspectives on literacy research. *Journal of Reading Behavior : A Journal of Literacy*, 27, pp.83~100.

Au. K. (1998). Social constructivism and school literacy learning of students of diverse

- backgrounds. *Journal of Literacy Research*, 30, pp.297~319.
- Banks, J. A. (1995). Multicultural Education : Historical Development, Dimensions, and Practice. In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.). *Handbook of Research on Multicultural Education* (pp.3~24). New York : Macmillan.
- Banks, James A. (2001). *Handbook of research on multicultural education*. San Francisco : Jossey-Bass Publishers.
- Barrera, R. (1992). The cultural gap in literatur-based literacy instruction. *Education and Urban Society*, 24, pp.227~243.
- Cunningham, J. W. (2000). How will literacy be defined in the new millenium? *Reading Research Quarterly*, 35, pp.64~72.
- Gay, G. (2000). *Culturally Responsive Teaching : Theory, Research, & Practice*. New York : Teachers College Press.
- Garcia, G. E., & Willis, A. I. (2001). Frameworks for understanding multicultural literacies. In P. R. Schmidt., & P. Mosenthal (Eds.) *Reconceptualizing literacy in the new of multiculturalism and pluralism*(pp.3~32). Information Age Publishing.
- Garcia, G. E. (2003). Introduction : Giving voice to multicultural literacy research and practice. In A. I. Willis., G. E., Barrera, R., & V. J. Harris. (Eds.) *Multicultural Issues in Literacy Research and Practice*(pp.188~202). Lawrence Erlbaum Associates.
- Wiley, T. G. (2005). Second Language Literacy and Biliteracy. In Hinkel, E (Eds.) *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning* (pp.529~544). Lawrence Erlbaum Associates.
- Willis, A. I., Garcia, G. E., Barrera, R., & Harris, V. J. (2003). *Multicultural Issues in Literacy Research and Practice*. Lawrence Erlbaum Associates.

<초록>

다문화 사회에서의 문식성(Literacy) 교육의 제 문제

심상민

본고는 다문화 사회에서의 다문화 문식성의 개념을 살펴보고 다문화 문식성 교육이 어떻게 수행되어야 하는지에 대해 교육 자료와 교수·학습 방법과 관련하여 고려해야 할 몇 가지 점에 대해 논의한 연구이다. 다문화주의를 바탕으로 한 다문화 교육에서 다문화 문식성은 의사소통의 직접적인 수단의 역할을 한다는 측면에서 중요하게 다루어져야 할 부분이다. 다문화 문식성은 단순히 글을 읽고 쓰는 능력뿐만 아니라 사회·문화적 맥락에서 문화의 다양성을 이해하고 표현하는 능력이라고 말할 수 있다. 본고에서는 다문화 문식성에 기반을 둔 다문화 문식성 교육은 읽고 쓰는 능력인 기초적 문식성과 사회 문화적 현상을 인식하고 그것에 대해 비평하고 행동할 수 있는 확장된 문식성을 개발하는 교육이 되어야 할 것임을 주장하였다. 이러한 다문화 문식성 교육의 시행과 관련하여 본고에서는 다문화적 읽기 자료(multicultural reading materials)를 중심으로 한 교육 자료와 문화 반응 수업(culturally responsive teaching)을 중심으로 교수·학습 방법에 대해 살펴보았다.

【핵심어】 다문화 교육, 다문화 문식성, 다문화 문식성 교육, 사회·문화적 맥락, 기초적 문식성 층위, 확장된 문식성 층위, 다문화 읽기 자료, 다문화 문식성 교수·학습 방법

<Abstract>

Issues for Literacy Education in Multi-Cultural Society

Sim, Sang-min

The purpose of this study is to examine the conception of multicultural literacy in multicultural education, and to suggest some considerations on educational materials and teaching·learning methods in multicultural literacy education.

Nowadays, multicultural literacy has to be dealt with significantly in terms of playing an important role in communication. Multicultural literacy can be an ability to understand and express cultural diversity in social-cultural context as well as reading and writing the text. Multicultural literacy education on the basis of multicultural literacy should develop basic literacy including reading and writing skills and extended literacy with functional literacy and critical literacy. This study also investigated multicultural reading materials and teaching·learning methods focused on culturally responsive teaching for multicultural education.

[Key words] multicultural education, multicultural literacy, multicultural literacy education, social-cultural context, basic multicultural literacy level, extended multicultural literacy level, multicultural reading material, multicultural literacy teaching·learning methods