

다문화교육 현장에서의 ‘다문화아이’와 타자화*

최 대 희
대구가톨릭대학교

• 요 약 •

우리는 다문화사회가 한국인, 중국인, 베트남인 등으로 구성되어 있다고 인정할 때, 이러한 인정을 통해 개별 민족집단들의 상이성 또는 차이점들이 계속해서 보존되게 될 뿐만 아니라 오히려 강화되는 역설과 마주하게 된다. 본 연구는 민족(ethnicity)과 연계된 차이에 대한 인정이 차이의 실체화(essentialization)를 가져오고, 그럼으로써 거꾸로 차이와 고정관념이 강화되는 ‘인정의 역설’에 주목하였다. 나아가 본 연구는 다문화교육현장에서 일종의 구성물인 ‘문화적 차이(cultural difference)’를 과도하게 강조하는 것은 ‘문화화(culturalization)’ 기제를 작동시키며 그를 통해 다문화가정 자녀가 ‘다문화아이’로서 ‘타자화(othering)’ 된다는 점을 강조했다. 이와 동시에 다문화교육현장의 교사들 역시 ‘문화적 차이’를 어떻게 다루어야 할지 이해하지 못하고 한국의 다문화 현실에서는 존재하지도 않은 ‘문화적 차이’를 ‘발굴’하는 우스꽝스런 상황을 분석하였다. 본 연구는 이를 통해 ‘문화적 차이’에 초점을 맞춘 다문화교육의 자기성찰에 작은 보탬이 되고자 하였다.

주제어 : ‘다문화아이’, 인정의 역설, 문화화, 타자화, 다문화교육

I. 들어가며

우리는 다문화사회라는 개념을 현대사회의 다원성과 다양성이란 사회적 사태를 진단하기 위해 사용한다. 이때 우리는 ‘다문화’라는 개념을 통상 민족성(ethnicity)과 연계하여 이해하는데, 그것은 문화적 소속성을 민족적 소속성을 통해 정의하기 때문이다. 다문화사회를 구성하는 핵심 단위인 ‘문화적 타자’를 각기 다른 민족들로 구성된다고 가정하는 것이다. 이러한 가정에 따르면, 한국의 다문화사회는 한국인, 중국인, 일본인, 베트남인 그

* 이 논문은 2013년 정부(교육부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임(NRF-2013S1A5B8A01054225).

리고 필리핀인 등으로 구성된다. 그런데 이러한 식의 ‘다문화’ 이해는 교육현장에서 매우 중대한 결과를 수반한다는 점에 특별한 주의를 기울일 필요가 있다. 이른바 ‘인정의 역설’ 때문이다. 가령 우리는 다문화와 관련하여 차이점에 대해서 언급하려면, 우선 그러한 차이점이 존재한다는 것으로부터 출발하지 않으면 안 된다. 그런데 우리는 그러한 차이점을 언급함으로써 차이점이 거꾸로 강화되는 역설과 마주하게 된다.¹⁾ 다시 말해 우리가 한국에서 다문화사회가 한국인, 중국인, 일본인, 베트남인 그리고 필리핀인 등으로 구성되어 있다고 인정할 때, 이러한 인정을 통해 이미 입증된, 개별 민족집단들의 상이성 또는 차이점들이 계속해서 보존되게 될 뿐만 아니라 오히려 강화되는 역설과 마주하게 되는 것이다. 인정을 통해 개별 민족들의 차이점이 고정됨으로써 타자는 민족적으로 또는 문화적으로 완전히 다른 것으로 인식되는 결과가 생겨나게 되는 것이다.

철학자 벨슈(Welsch)는 위에 언급된 바와 같은 민족과 연계된 다문화 이해를 강력하게 비판한 바 있다. 다문화주의에 대한 그의 비판을 요약하자면, 주류 다문화주의에서의 문화 이해는 ‘동질성’, ‘민족적 토대’, ‘외부와의 선명한 경계’라는 요소로 구성된, 헤르더(Herder)로부터 연원하는 ‘문화의 공 모형(Ball-Model)’에 기초해 있다는 것이다. 그러한 다문화주의는 일견 소수집단의 다양성과 차이를 인정한다는 점에서 동화주의에 비해 진일보한 것으로 나타나지만, 다문화주의에 내재되어 있는 ‘문화의 공 모형’은 동화주의와 마찬가지로 단일한 동질적인 민족문화 표상에 기초해 있다는 것이다. 결국 벨슈의 다문화주의 비판이 겨누는 것은 다문화사회의 미래 비전과 관계되는데, 민족과 연계된 다문화 구상은 서로 다른 민족문화들의 엉킴과 뒤섞임을 통해 소수자와 다수자의 융합과 통합에 기여하는 것이 아니라, 각각의 문화들이 자기 완결적 동질성을 유지하도록 함으로써 기껏해야 서로 간의 이해와 관용 그리고 갈등 회피에만 매달리게 한다는 것이다.²⁾

이러한 식의 다문화 이해는 다문화교육이 이루어지는 현장에서 부정적인 영향을 끼칠 수 있다. 왜냐하면 ‘민족 단위의 동질적 문화’라는 표상은 다문화교육 참여자들에게 문화적, 민족적 타자에 대한 고정된 이미지를 오히려 강화할 확률이 높기 때문이다. 교육학자 메허릴(Mecheril)은 다문화교육 현장을 관찰하면서 타자를 민족적 차이 또는 문화적 차이에 근거해 구분하는 것은 민족국가적 사고를 강화하고, 그럼으로써 사회통합을 위한

1) Mecheril, Paul, *Anerkennung des Anderen als Leitperspektive Interkultureller Pädagogik? Perspektiven und Paradoxien*, <http://www.kultur-vermittlung.ch/zeit-fuer-vermittlung/download/materialpool/MFV0201.pdf>(검색일: 2017.12.20).

2) Welsch, W., “Transkulturalität. Zur veränderten Verfaßtheit heutiger Kulturen”, *Zeitschrift für Kulturaustausch* 1, 1995, p.39. 본질주의적 문화 구상에 대한 비판에 대해서는 최대희, “사회통합 구상으로서 다문화, 초문화, 상호문화”, 『대한정치학회보』, 제24집 2호, 2016, pp.69-72를 참조하라.

개인의 행위 능력을 거꾸로 협소화 한다는 비판을 제기한 바 있다. 인정은 타자를 재생산하며, 그럼으로써 다문화주의는 교육현장에서 집단정체성과 차이를 고정시키는 반대의 경향을 장려한다는 것이다. 자신의 의도와는 달리 애당초 자신이 타도하려고 애쓴 대상이었던 민족주의를 아래로부터 강화하는 역설을 낳는다는 것이다.³⁾ 지젝(Žižek) 역시 같은 맥락에서 이와 같은 다문화 이해는 애당초 다문화주의가 의도한 문화적 통합 또는 사회적 연대를 장려하는 방향으로 작용하는 것이 아니라, 거꾸로 지구적 차원에서 인종적으로 문화적으로 분할된 사회적 실재를 만들어내는 데 기여한다고 비판한 바 있다.⁴⁾ 한 사회 내부에서 문화적 차이와 민족간 분리가 약화되고 새로운 통합적 흐름이 형성되기보다 역설적이게도 다문화주의로 인해 차이와 분리가 공적으로 인정되고 더욱 심화되는 결과를 낳을 가능성도 배제할 수 없다는 것이다. 또한 이러한 식의 다문화 이해는 다문화주의의 기치 하에 이민자사회 내부에서는 역설적으로 민족적 단일성과 동질성을 고수하는 '원격지 민족주의자'를 양성하는 기반으로 작용할 가능성을 내포하고 있다는 비판도 제기되었다.⁵⁾

우리 사회 역시 스스로를 다문화사회라고 인식하고 있다. 그런 만큼 '문화적 차이'에 대한 감수성을 더 높여야 한다는 목소리가 제기되고 있다. 오늘날 우리사회 곳곳에서 시행되는 다문화교육의 열풍은 바로 이러한 현실을 반영한다고 할 수 있다. 서로 다른 문화적 정체성을 인지하고 존중해야 한다는 관점이 문화다양성, 문화적 차이를 인정하고 문화정체성에 주의를 기울여야 한다는 교육적 구상으로 자리 잡은 것이다. 그런데 이러한 경향과 더불어 우려할만한 현상도 목도된다. 한국사회 역시 다문화사회를 민족적, 문화적 차이의 안경을 통해 바라보는데 익숙해져 있기 때문이다. 우리가 타자를 구분하는 방식 역시 민족적으로 또는 문화적으로 서로 다른 것으로 구성하는 방식이다. 이와 같은 민족 단위의 동질적인 단일 문화 표상은 교사들과 학생들의 다문화 이해에도 그대로 투영되어 있다. 학교에서 교사들이 가르치는 '다양한 문화들'은 다양한 '민족문화들'로 바뀌어 읽어도 전혀 문제될 것이 없다. 그런데 이러한 인식은 다문화교육현장에서 매우 중차대한 결과를 초래한다. 민족과 연계된 다문화 이해는 '문화적 차이'를 매개로 작동하는 타자화 기제의 바탕을 형성하기 때문이다.

본 연구는 이와 같은 문화적 차이에 대한 강조가 어떠한 방식으로 다문화가정 자녀의

3) Mecheril, *op. cit.* p.2.

4) Žižek, S., "Multiculturalism, Or, the Cultural Logic of Multinational Capitalism", *New Left Review* 1/225, 1997, p.44.

5) 구건서, "다문화주의의 이론적 체계", 『현상과 인식』, 제27권 3호, 2003, p.50.

‘타자화’로 연결되는지를 살펴보고자 한다. 다문화가정 자녀와 주류 청소년 사이에 어떤 식의 경계가 설정되는가? 그리고 그러한 경계 설정은 다문화가정 자녀를 어떻게 배제시키는가? 본 연구는 민족과 연계된 차이에 대한 인정이 차이의 실체화를 가져오고, 그럼으로써 거꾸로 차이와 고정관념이 강화되는 인정의 역설에 주목한다. 나아가 본 연구는 일종의 구성물인 ‘문화적 차이’를 과도하게 강조하는 것은 문화화 기제를 작동시키며 그를 통해 다문화가정 자녀의 타자화로 귀결된다는 점을 부각시키고자 한다.

또한 문화적 차이에 대해 주의를 기울이고 문화적 정체성의 다름에 주목해야 한다는 교육적 요구는 다문화교육 현장의 교사들에게 매우 혼란스러운 상황을 조성했다. 오늘날 우리 교육현장에서 다문화교육이란 이름하에 진행되고 있는 ‘문화적 차이’에 대한 수업을 살펴보면, 그것은 대체로 세계 여러 나라들의 전통 문화를 보여주면서 우리 문화와의 공통점과 차이점을 구성하는 방식으로 되어 있다.⁶⁾ 이러한 접근에는 위에 지적된 바와 같이 민족과 연계된 문화 이해가 깔려 있다. 그러나 해당 나라에서도 특별한 행사 때나 볼 수 있는 전통문화를 우리의 전통 문화와 비교하는 것은 소수자와 주류집단 사이의 상호 이해와 사회통합이라는 다문화교육의 취지에 비추어 보면 그 타당성은 매우 제한적이라 할 수밖에 없다. 학생들은 우리의 전통문화에 대해서도 익숙하지 않을 뿐만 아니라, 외국의 전통문화에 대해서는 더더욱 그러하다. 이러한 현실에서 다문화교육 현장의 교사들이 ‘문화적 차이’를 어떻게 다루어야 할지 이해하지 못하고 혼란을 느끼는 것은 어쩌면 당연하다 할 것이다. 현장의 교사들은 우리 사회가 다문화사회로 진입하고 있다는 시대적 진단을 받아들이고 문화적 다양성에 대한 감수성을 길러야 한다는 교육적 요구를 수용한다. 그런 만큼 교사들은 ‘문화적 차이’를 발견하고 그것을 존중하고 나아가 배려해야 마땅하다는 윤리적 책임감을 느낀다. 그러나 이러한 책임감은 교사들로 하여금 한국의 다문화 현실에서는 존재하지도 않은 ‘문화적 차이’를 ‘발굴’하게 만드는 우스꽝스런 장면을 연출하기도 한다. 본 연구가 주목한 장면은 학교의 급식 과정에서 발생했는데, 교사가 개개인의 선호에 토대를 둔 호불호의 문제를 특정 민족집단의 ‘문화적 차이’로 읽은 결과 발생했다. 이러한 장면은 다문화를 ‘민족집단 간 차이’라는 시각을 통해 바라보면서, 문화적 또는 민족적 차이를 일종의 본질적인 형성물로 간주하는 우리의 다문화 이해를 드러낸다.

진정한 사회통합이란 이주배경을 가진 학생과 그렇지 않은 다수 학생들이 미래사회의 공동담지자로 역할을 수행할 수 있을 때 달성되었다고 말할 수 있을 것이다. 본 연구는

6) 이기규의 2011년 11월 ‘다문화+인권모임’ 워크숍 자료인 『초등학교 다문화교육의 현실』을 참조하라. <http://www.inkwon.or.kr/maybbs/view.php?db=inkwon&code=data3&n=182&page=18>(검색일: 2017. 12.20).

이러한 관점에서 오늘날 ‘문화적 차이’와 그에 대한 감수성을 강조하는 다문화교육이 소수자와 다수자의 영감과 뒤섞임에 그리하여 사회적 통합에 기여한다기보다, 거꾸로 문화화 및 타자화의 위험성을 내포하고 있음을 부각시키려 한다. 본 연구가 분석의 대상으로 삼은 장면은 다문화교육현장 또는 그와 관련된 상황에서 발생한 것이다. 본 연구는 이러한 장면을 분석하고 평가함으로써 문화적 차이에 초점을 맞춘 다문화교육의 자기성찰에 작은 보탬이 되고자 한다.

II. 다문화가정 자녀의 정체성 - 장면 1

베트남 출신 엄마를 둔 김우림(13세 가명)군은 작년 초등학교 같은 반 친구들로부터 “네 나라로 돌아가”라는 말을 들었다. ‘리틀 싸이 황민우 군이 다문화가정 자녀라는 사실이 알려지면서 사이버 공격을 받은 직후의 일이었다. 김 군의 친구들은 이렇게 말했다. “리틀 싸이 설레발치는 거 정말 꼴도 보기 싫어. 너도 다문화라며? 눈앞에서 꺼져.” 김 군은 친구들의 태도에 깊은 상처를 받았다. 그는 울먹이며 다음과 같이 말했다. “전 한국에서 태어났는데 (...) 어디로 돌아가야 하나요? 친구를 잃은 것도 슬프지만 저는 진짜 조국이 없는 것 같아 더 슬퍼요.”⁷⁾

이 장면은 현재 한국의 다문화가정 자녀의 정체성과 타자화에 관한 논의의 필요성을 웅변한다. 2013년 봄 유명 가수 싸이의 강남 스타일은 유튜브 조회수 15억건을 돌파했다. 유튜브 역사상 최다 조회수를 기록한 이 뮤직 비디오에 ‘리틀 싸이(Little PSY)’라는 별명으로 불리는 황민우군이 출연했다. 이 장면을 보도한 기사에 따르면, 강남스타일이 뜨면 뜰수록 황민우군 역시 유명세를 탔으나, 그는 점점 더 주눅 들어갔다. 그의 어머니가 베트남인이라는 점이 알려지면서 그에 관한 기사에는 어김없이 악성 댓글이 붙었기 때문이다. 실제 한 사이트에는 황군을 겨냥한, “매미(어머니)가 필리핀이 아니고 베트남”, “열등 인종 잡종(雜種)이잖아”, “다문화 XX가 한국 산다는 게 X같다”, “뿌리부터 쓰레기” 등 집단 린치에 가까운 악성 댓글이 수백 개 떠 있다. 황민우는 “저에 대한 악플은 괜찮지만 어머니와 관련해서 ‘다문화 꺼져버려’라고 말한 댓글들은 정말 속상하고 그래서 많이 울었다”고 고백했다.⁸⁾

7) 유근형·이샘물, “[여전히 서러운 다문화 자녀들]<上> 지워지지 않는 주홍글씨”, 『동아일보』 2013년 5월 6일. <http://news.donga.com/Issue/Top/3/all/20130506/54926123/1>(검색일: 2017.12.20).

8) 김형원·이상배, “[단독] 엄마가 베트남인이라고... 악플 표적된 ‘리틀 싸이’”, 『조선일보』 2013년 5월 2일.

위 장면에 소개된 다문화가정 자녀인 김우림군 역시 돌변한 친구들의 태도에 깊은 상처를 입었던 것은 바로 이즈음이었다. 평소 사이좋게 지내던 같은 반 친구들이 어디선가 김군의 어머니가 베트남 출신이라는 사실을 접하고, 김군에게 어머니 나라인 “베트남으로 돌아가라”는 말을 한 것이다. 친구들의 이런 말들은 김군에게 한국적 정체성과는 다른, 특정한 문화적 또는 민족적 정체성의 존재를 전제한 것이다. 물론 나이 어린 김군의 친구들이 이러한 점을 분명하게 의식한 것은 아니라하더라도, 김군은 이제 친구들에 의해 ‘베트남인’으로, 아니 적어도 ‘비-한국인’으로 편입되었다. 그는 ‘한국인’과는 다른 범주로 ‘분류’되고 이와 동시에 같은 반 친구들로부터 ‘배제’된 것이다. 이로써 민족정체성 차원에서는 차이점이 새롭게 구축되는 반면, 이와 동시에 개인적 차원의 차이점은 소멸되고, 김 군 개인의 정체성을 구성하는 특이성은 시야에서 사라진다. 김군은 다수의 ‘정체성’을 동시에 가질 수 있다. 그는 초등학교생이고, 한국인 남성과 베트남 출신 여성 사이에서 태어난, 이른바 ‘다문화가정 자녀’로 불리는 아이이다. 그는 한국의 어느 중소도시에서 태어났으며, 키가 크고 노래가 특기인 가수지망생일 수 있다. 이러한 다양한 개인적 차원들은 그의 삶의 한 부분들이며 바로 그러한 것들은 그의 정체성을 구성하는 개별 요소들이다. 그런데 이와 같은 그의 개인적 정체성은 다문화와 연관되었을 때 한꺼번에 시야에서 사라진다. 실제로 위 장면에서 드러난 바와 같이 이제 친구들과의 대화는 그가 한국인인지 아니면 베트남인지 오로지 그것에만 초점을 맞추고 진행된다.

정체성의 문제는 “내가 누구인가?” 그리고 “내가 누구이고자 하는가?”라는 질문으로 귀착된다. 문제는 이러한 질문에 대한 답이 명확하지 않다는 데에 놓여 있다. 애당초 정체성은 인간에 대해 적용될 수 없는 성질의 것이다. 그것은 이론적 차원에서 정체성은 관찰 대상이 시간을 초월하여 동일하게 머문다는 점과 일정한 관련을 맺고 있기 때문이다. 정체성(identity)이란 단어는 ‘동일한 것’을 가리키는 ‘idem’이란 라틴어로부터 유래한다. 아리스토텔레스에 따르면 a에 대해서 말해지는 모든 것이 b에 대해서도 똑같이 말할 수 있다면, a, b는 동일하다(identical).⁹⁾ 이러한 것은 일단 논리적 확정이다. 그런데 사물과는 달리 오늘의 A라는 사람은 어제의 A라는 사람과 동일하지 않다. 인간은 시간의 흐름에 따라, 자신을 둘러싸고 있는 상황에 따라 변화할 수밖에 다른 도리가 없는 존재이다. 이와 같이 인간이 변화할 수밖에 없는 존재라는 점은 인간은 애당초 위에 언급된 원래의 의미에서 정체성을 형성할 수 없다는 점을 시사한다. 하물며 개인 정체성의

http://news.chosun.com/site/data/html_dir/2013/05/02/2013050200167.html(검색일: 2017.12.20).

9) Beller, Manfred and Leerssen, Joep, *Imagology: The Cultural Construction and Literary Representation of National Characters - A Critical Survey*, Amsterdam and New York: Rodopi, 2007, p.335.

차원에서도 이룰진대, 집단정체성의 차원에서 시간과 공간을 초월하여 동일한 것으로 머문다는 전제에 기초해 있는 원래적 의미의 정체성에 대해서 언급한다는 것은 훨씬 어려운 일이다. 시간과 공간을 초월한 한국인이란 집단정체성은 도대체 어떤 식으로 성립하는가? 집단정체성에 대한 기술은 일종의 이데올로기로 간주되기도 할 만큼, 집단정체성은 상상과 구성 과정에 기반 해 있다.¹⁰⁾

그런데 ‘이주’ 또는 ‘다문화’와 연관된 주제들이 논의되는 과정에서 우리는 특이한 현상을 관찰할 수 있다. 그것은 이주민에 대해서 그들의 개인정체성에 대해서는 함구한 채 오로지 집단정체성만을 부각시키는 경향이다. 위 장면에서도 김군의 이주배경이 밝혀지자 친구들의 관심사가 김군의 집단정체성으로 곧바로 옮겨간다. 그리고 친구들이 그의 집단정체성에 관심을 갖자마자 그의 한국인으로서의 자명성은 크게 교란되었다. 한국에서 태어나 압도적으로 한국인으로 둘러싸인 환경에서 성장한 김우림 군은 스스로를 자명하게 한국인으로 인식하며 살아왔다. 그런데 이제 어머니가 다른 국가 출신이라는 사실이 알려지자, 한국인으로서의 그의 집단정체성은 ‘문제’로서 부각되기에 이르렀다. 그의 한국인으로서의 자기이해는 친구라는 타자에 의해 승인되지 않을 수 있음이 드러난 것이다. 김군의 한국인으로서의 자기자명성은 파괴된 것이다.

그는 이제 ‘리틀싸이’ 황민우군과 더불어 한국인이라는 정체성을 부정당한 채 줄지에 조국이 없는 존재로 전락하고 말았다. 이때 친구들은 그를 ‘비추어 주는’ 이미지이자 그의 정체성을 인정해주는 타자 규정 권력이 된다. 이른바 ‘순수’ 한국 혈통의 친구들은 ‘규범’으로 부상하고, 그들에 비추어 베트남 어머니를 둔 김군은 ‘일탈’로 규정된다. 김군을 부르는 호칭은 이제 ‘다문화’가 된다. 그것은 앞의 장면에서 친구들이 김군을 향해 던진 “너도 다문화라며?”라는 질문에서 고스란히 드러난다. 그는 한국사회에서 ‘한국인’이라는 확고한 정체성을 가진 친구들과 분리되어 이른바 ‘다문화아이’가 된 것이다. 한국에서 다문화가정을 대상으로 이른바 ‘다문화정책’이 본격적으로 시행된 지 10년이 지난 오늘날 “너도 다문화냐?”라는 표현은 학교 현장에서는 일종의 욕설로서 자리를 잡았다.¹¹⁾ 욕설로서 ‘다문화’는 한국사회에서 다문화가정 자녀의 정체성의 위상을 여실히 보여주는 일종의 상징이다. 이와 동시에 그것은 다문화가정의 부모들이 자기 자녀들을 제발 ‘다문화’로 부르지 말아달라고 간청하는 저간의 사정을 드러낸다.¹²⁾ 아이들 역시 마찬가지이다. 다

10) Giesen, Bernhard·Seyfert, Robert, “Kollektive Identität”, *APuZ* Vol.13-14, 2013.

11) 이기규, “정체성 강요하는 다문화 교육의 오류”, 『우리교육』, 2012, p.165.

12) 정혜실, “[정혜실의 인권이야기] 다문화가정의 한국여성들: ‘언니, 다문화라는 말이 싫어요!’”, 『인권오름』, 제214호, <http://hr-oreum.net/article.php?id=1516>(검색일: 2017.12.20).

문화가정 자녀를 위한 멘토링에 참여하는 한 학생은 자신을 다문화가정 학생이라고 부르지 말아 달라고 호소한다. 자신이 멘토링에 참여하는 것은 자신의 학습능력이 부족해서이지, 다문화가정 학생이기 때문은 아니라는 것이다.¹³⁾ 다문화가정 자녀와 부모의 이와 같은 호소는 한국사회에서 ‘다문화’라는 용어가 이제 한 집단을 열등한 존재로 낙인찍는 용어로 변했음을 여실히 보여준다.

김우림군을 가리키는 ‘다문화아이’라는 호명은 양 부모 모두를 ‘순수’ 한국인으로 둔 친구들과는 달리 그가 완벽한 ‘한국인’으로 인정받지 못한다는 점에서 비롯된다. 그리하여 그에게 붙여진 ‘다문화아이’라는 표식은 ‘정상성’ 또는 ‘규범’으로부터 이탈되어 ‘결핍된 존재’로서 다문화가정 자녀의 위상을 드러낸다. 이제 김군이 ‘다문화아이’인 것이 밝혀진 이상 그의 정체성은 친구들로부터 승인을 받아야만 한다. 김군은 이제 ‘타자’가 된 것이다.

Ⅲ. 다문화가정 자녀의 타자화 - “너도 다문화라며? 눈앞에서 꺼져”

타자의 창안은 액체근대 시기 타자의 창안을 통해서만 정체성을 확보할 수 있는 현대인의 불안과 관련을 맺고 있다. 지그문트 바우만(Zigmund Bauman)은 근대의 위기를 ‘민족국가로 대변되는 견고한 것들’이 녹아내리는 ‘액체근대’라는 용어로 함축적으로 표현한다. 그에 따르면, ‘액체근대’ 시기에 정체성 구상은 현대인이 “어디에 소속되어야 하는지 확실하지” 않은 불안감과 위기감으로부터 탈출하기 위한 방편으로 고안해낸 개념이다.¹⁴⁾ 바우만은 ‘고체근대’ 시기 정체성 개념은 논의의 대상으로 부상되지 않았고 오늘날과 같이 학술과 미디어 영역 어디에서도 광범위하게 사용되지 않았다고 진단한다. 현대인이 여러 다양한 삶의 전형들 중에서 어떤 방향을 선택해야 할지, 그리고 그 방향이 주변사람들로부터 승인을 받을 수 있을지 확신하지 못한 근대의 위기감이 정체성 구상의 등장 배경이라는 것이다. 김군이 친구들에 의해 자신들과는 다른 ‘다문화아이’로 만들어지는 과정을 보여주는 위에 소개된 장면은 타자를 통해서만 자신의 정체성을 확보할 수 있는 액체근대의 필연성을 가리킨다.

‘한국인’이란 누구이고 무엇으로 정의되는가? ‘한국인’, 즉 ‘우리’의 정체성 획득 과정은

13) 박미숙·이미정, “다문화가정 청소년들이 경험하는 갈등원인에 관한 연구”, 『교육문화연구』, 제20권 3호, 2014, p.165.

14) Bauman, Zygmunt, *Flaneure, Spieler und Touristen*, Hamburg: Hamburger Edition, 1997, p.134.

나와 다르다고 가정되는 ‘그들’, 즉 타자와의 차이를 강조하거나 확장하면서 구성된다. 한국인은 한국인이 아닌 다른 사람을 배제하고 한국인으로 인정하기에는 뭔가 결핍된 차이를 강조하면서 구성된다. 김군의 친구들은 김군의 어머니가 베트남 출신이기 때문에 김군을 한국인으로 인정하기에는 부족한 ‘결핍’된 존재라고 생각했다. 그는 ‘순수’ 혈통의 차원에서 결핍된 존재로 정의되었던 것이다. 그리하여 김군은 결국 ‘다문화아이’로서 타자화 되었다. 바우만이 지적한 바와 같이 친구들은 김군을 타자화 함으로써 결핍된 존재로서 김군과의 ‘차이’를 구성할 수 있고 또한 그를 통하여 완벽한 ‘한국인’이 될 수 있다. 이러한 ‘한국인’ 구상은 그간 한국사회에 만연되어 있던 단일민족 의식과 쉽게 연동이 됨은 두 말할 나위가 없다. 그러나 한국사회에서 ‘순수’ 한국인이 존재한다면, 그것은 배제와 추방을 통해 구성된 현실이라는 점을 우리는 결코 은폐할 수 없을 것이다.¹⁵⁾

김군의 친구들은 김군을 ‘베트남 사람’ 또는 ‘비-한국인’으로 분류하고 배제함으로써 한국인으로서의 자기 정체성을 유지하고 공고히 할 수 있다. 민족적(ethnic) 분류에 의거한 타자화 방식은 오늘날 다문화사회에서 가장 널리 알려진 타자화 방식이다. ‘우리’와 ‘그들’을 민족화 하여 구분 짓고 집단정체성을 할당하는 방식이 그것이다. 우리 곁에 사는 누군가에게 특정한 민족적 소속성을 할당하고 일정한 문화적 특징을 부여함으로써, ‘그들’에게 ‘우리’와 다른 집단정체성을 부여하는 방식이다. 이를 통해 ‘그들’은 ‘우리’와 ‘문화적 차이’를 지닌 타자로 만들어진다.¹⁶⁾ 이러한 타자화 과정을 동반하고 촉진하는 구상이 바로 앞에서 언급된 민족에 초점을 맞춘 다문화 이해이다. 오늘날 다문화사회라고 일컬어지는 한국사회에서 누가 타자인지는 분명해진다. 그들은 우리 민족과 문화에 소속되지 않는 중국인, 일본인, 베트남인, 필리핀인이고 그들을 부모로 둔 다문화가정 자녀들인 것이다.

그러나 민족에 초점이 맞추어진 다문화 이해는 민족국가로 대변되는 견고한 것들이 녹아내리는 액체근대에 걸맞은 인식이 아님은 물론이다. 고체근대에 대비되는 액체근대(liquid modernity)는 이주사회로의 전환이라는 지구적 맥락과 더불어 정체성의 유동성(liquidity)을 강조한다. 한편 우리 사회 일각에서는 ‘개방적 민족주의’ 또는 ‘열린 민족주의’라는 이름하에 한국인이라는 개념을 확장하여 타자화된 ‘다문화아이’를 우리 민족 속

15) 박경태는 “우리 안에 감춰진 이웃”으로서 화교와 “우리 곁은 떠나간 혼혈인”을 한국 사회의 소수자로 간주하면서, 우리사회의 단일민족의식에 대해서 비판하고 있다. 박경태, 『소수자와 한국사회: 이주노동자, 화교, 혼혈인』, 서울: 후마니타스, 2008.

16) 이때 ‘우리’라는 것은 세계에 대해 주관적인 구성 노력을 가한 끝에 만들어진 결과물이라는 것은 분명하다. 추정상의 ‘차이들’이 반복적으로 지적되고 그에 대한 근거들이 제시됨으로써 ‘차이들’은 의미 있는 것으로 여겨지고 또 재생산된 것이다. Guler, Serdal, *Die Konstruktion der Anderen: Rassistische Legitimations- und Herstellungspraktiken*, Berlin, 2009, p.2.

으로 끌어들이고자 하는 노력이 전개되고 있다.¹⁷⁾ 그러나 이러한 사고에는 여전히 순혈 민족의식을 가진 사람들이 보다 개방적이고 너그러운 마음으로 이주민을 포섭하겠다는 자민족중심주의의 또 다른 표현에 불과하다.¹⁸⁾ 이러한 관점에서 한국인이라는 집단정체성은 여전히 하나의 실체(entity)로서 파악되고 있고, 정체성이 연관(relevance)의 개념이자 과정(process)의 개념으로 파악되지 않는다는 점이 분명하다. 또한 이러한 구상에는 무엇보다 혼성성(hybridity)의 여지가 남겨져 있지 않다. 다문화아이가 자신의 정체성을 자유롭게 정립하고 실험할 수 있는 여지가 주어지지 않는다. 이와 같은 정체성 개념에 대한 비판은 일찍이 탈근대 및 탈식민 이론가에 의해 제기된 바 있다. 탈근대적 현실에 조응하는 정체성은 보다 복합적이고 다양한 영향에 의해 각인되는 그리하여 결국에는 ‘혼성적(hybrid)’이 되고 말 운명이다. 그런데 민족정체성은 그와 같은 복합성을 무시하는데 초점이 맞춰져 있다. 또한 이와 같은 정체성 사고는 규범적 차원에서 동질성을 요구하면서, 동시에 편향을 보이는 자들을 주변화시키고 탈합법화시켜 결국에는 ‘친구’와 ‘적’이라는 도식으로 밀어 넣는다.¹⁹⁾ 결국 ‘다문화아이’로 주변화된 김군은 친구들의 ‘적’이 되어 “눈앞에서 꺼져”라는 요구를 받게 된다.

김군이 주류사회에 소속된 친구들에 의해 타자화 되고, 그의 정체성은 친구들의 승인을 필요로 한다는 점은 한국사회에서 누가 타자 규정의 권력을 갖고 있는지 여실히 드러낸다. “너도 다문화라며? 눈앞에서 꺼져”라는 친구들의 말은 단순히 김군을 비-한국인으로 분류하고 배제하는 것을 뜻할 뿐만 아니라, 한국사회에서 누가 타자를 규정하는지 명확하게 보여준다. ‘누가 타자를 규정하는가?’라는 문제는 다문화사회를 이해할 때 유의해야만 하는 가장 본질적인 관점 중 하나이다. 그런데 민족과 연계된 다문화 이해는 타자를 타자로서 등급화하는 사회적 규정 권력을 누가 소유하고 있는가라는 문제와 대결하는 것을 방해한다. 다문화주의가 설파하는 다문화 개념은 일종의 형식적 평등을 전제하기 때문이다. 소수 민족집단이든 주류 민족집단이든 자신의 문화적 권리를 인정받고 향유할 수 있는 권리를 똑같이 부여한다는 것이다. 그러나 이러한 다문화주의가 설파하는 형식적 평등이 한국의 현실에서 문자 그대로 효력을 발휘하는지는 의문이다. 한국사회의 사회질서는 한국인 또는 베트남인과 같은 식의 민족정체성의 위계적 ‘구성’에 기반 해 있다

17) 전형권, “다문화 시대 한국 학교 통일교육의 성찰과 이념적 지평: 민족주의와 다문화주의의 융합모형 연구”, 『한국동북아논총』, 19권 3호, 2014, pp.239-262.

18) 이묘량, 차현숙, “교과과정 속의 인종주의 혹은 인종차별”, 『2014년 한국사회 인종차별 실태 보고대회』, 2014, p.22.

19) Young, Iris Marion, *Justice and the Politics of Difference*, Princeton University Press, 1990, pp.98-99. 액체근대와 문제로서의 정체성에 대해서는, 최대회, “이주배경청소년 정체성에 대한 독일의 논의”, 『EU연구』, no.40, 2015, pp.128-134를 참조하라.

는 것은 명확하기 때문이다. 이러한 질서는 사회구성원을 구분하여 특정 민족집단에 소속될 수 있는 사람과 그렇지 않은 사람을 규정하는데, 이때 주류사회 구성원이 그러한 경계 설정을 규정하는 권력을 소유한다. 위 장면은 한국사회에서 누가 이주배경을 가진 자를 타자로서 등급화하는 사회적 권력을 소유하고 있음은 뚜렷이 보여준다. 김우림 군을 베트남인으로 규정하고 한국사회 경계 밖으로 내치는 것은 스스로 주류 민족집단에 소속되어 있다고 여기는 그의 친구들이다. 민족과 연계된 다문화 이해 그리고 그러한 이해에 기초한 집단정체성 할당은 타자와의 경계 짓기의 토대인 것이다.

민족에 연계된 다문화 이해는 민족간 또는 문화간 차이점을 적극적으로 인정한다. 그것을 인정하고 존중하고 배려하기 위해서이다. 그런데 우리는 민족을 중심으로 집단정체성을 할당하는 것은 이주민을 경계 밖으로 내치는 신우파의 논리에 매우 근접해 있다는 점에 특별한 주의를 기울일 필요가 있다. 세기전환기 무렵부터 서구사회에 모습을 드러낸 신민족주의적 우파는 이러한 민족과 연계된 다문화 이해에 기대어 애당초 소수자의 권리를 옹호하기 위해 등장한 다문화주의를 다음과 같은 식으로 차용한다.²⁰⁾ 우리는 다원화된 사회에 살고 있다. 한 사회 내의 소수 집단은 자신들의 문화를 누릴 권리를 갖는다. 그러나 특정 '문화' 집단은 그러한 권리를 사적 영역에서는 마음껏 누리더라도, 사회를 만들어가는 공적 영역에서는 주류집단보다 적은 권리를 누리는 것은 당연하다. 이러한 불평등의 존재는 인간 사회에서 당연하기 때문이다. 따라서 특정 민족 또는 문화 집단이 주류 집단의 사회 및 문화에 '통합'되기를 거부한다면, 그들은 자신들의 문화를 마음껏 즐길 수 있는 모국으로 되돌아가야 한다. 이러한 '차이' 중심적 외국인 배제주의는 서구사회에서 공공연히 대두되는 기존의 다문화주의의 실패를 주장하는 자들에게 논거를 제공한다. 이것은 다문화주의의 논거를 차용한 배제의 논리에 다름 아니다.²¹⁾

민족에 초점을 맞춘 다문화 이해는 주류사회와 소수자 사이의 불평등한 관계를 긍정하고 또 쉽게 확정하는 경향이 있다. 따라서 우리는 이러한 다문화에 대한 이해에 높은 경각심을 가질 필요가 있다. 애당초 다문화라는 개념은 평등을 연상시키는 개념이었다. 소수자의 권리를 옹호하고 주류사회의 차별에 대항하는 개념으로 탄생했다. 애당초 다문화주의는 사회의 변화와 역동성을 포착하고자 한 구상으로 대두되었던 것이다. 그런데 앞에서 지적한 식의 다문화 이해는 문화를 민족 집단 간 서로 다른 것으로 파악함으로써, 문화의 역동성, 상호작용 그리고 영감과 뒤섞임의 공간을 너무 협소하게 파악한다는 비

20) 빌플레처, 주니어, 『정체성 싸움 - 서구의 인종주의』, 미세기, 2004, pp.109-139.

21) Stolcke, Verena, "Talking Culture: New Boundaries, New Rhetorics of Exclusion in Europe", *Current Anthropology*, vol.36, no.1, 1995, pp.3-4.

판이 제기되었다. 다문화 개념은 목적과는 달리 기성의 문화적 재고(在庫)들을 단순히 포착하는데 기여한다는 것이다. 이와 같은 다문화 이해는 서로 구분되어 있는 것이 - 보다 정확히 표현하면 구분되어 있는 것으로 구성된 것이 - 계속 구분되어 있는 것으로 머문다는 가정에 의존해 있다. 이런 다문화 이해는 미래사회에서 소수 문화와 다수 문화의 접변과 융합 그리고 새로운 변형의 가능성을 제대로 포착하지 못한다.

IV. ‘차이’ 관점에 기초한 교사들의 다문화 이해 - 장면 2

그녀(결혼이민여성 - 필자)와 아이들 키우는 이야기를 하다가 아이의 학교생활 이야기를 나누게 되었다. 자신의 아이가 다문화가정의 아이라는 것 때문에 담임선생님으로부터 특별한 대접(?)을 받는다고 한다. 말인즉슨 만약 자신의 아이가 급식에 반찬으로 나온 ‘동태’가 먹기 싫어서 “나 이거 안 먹을래!” 하면, 선생님은 “그래, 그래, OO는 다문화가정아이니 못 먹으니까 안줘도 돼!” 라고 하시고, 보리차물 위에 찌꺼기가 남아 있어서 “이 물 마시지 않을래요!” 하면, “그래, 넌 엄마가 외국 사람이라서 이런 물 못 먹어 봤을 거야!” 라고 하셨다고 한다. 그래서 그녀는 학교에 찾아가서 선생님께 물어봤다고 한다. “선생님은 못 먹는 음식 없으신가요?” 그러자 선생님 왈, “전 치킨을 못 먹어요. 치킨의 껍질이 싫어요.”라고 하셨단다. 그래서 그녀는 “선생님도 못 먹는 게 있으신데, 왜 우리 아이가 먹지 않으면 다문화가정아이라서 그렇다고 하시고, 못 먹어 봤다고 하세요?” 라고 하니, “죄송하다고 했단다.” 선생님은 그 밤에 다문화가정아이가 3명이 되는데, 늘 아이들 이름을 부르지 않고 “다문화가정 아이들은 남아!”라는 식으로 이야기를 했다고 한다.²²⁾

이 기사는 비단 학교의 교사뿐만 아니라 한국사회에 널리 퍼져 있는, 이른바 “다문화 가정 아이들”에 대한 잘못된 인식을 문제 삼고 있다. 다문화가정 아이들의 “작은 행동 하나가 특별한 해석을 해야만 하는 분석의 대상”이 되는 우스꽝스런 현실을 풍자하고 있다. 그런데 아이들은 정작 이런 현실에 부담스러움을 느낀다. 교사들은 ‘다문화가정 아이들’의 문화적 특별함을 이해하고 배려하고자 했는데, 정작 아이들은 그런 ‘이해’와 ‘관용’에 불편함을 느낀다. 무엇이 문제인가? 문제는 교사가 아이의 개인적 취향에서 이른바 다문화사회에서 배려해야만 하는 ‘문화적 차이’를 발견했다는 점으로부터 기인한다. 말하자면 교사가 아이를 배려한 것은 해당 아이가 개인적으로 동태를 싫어해서가 아니라, 아이가

22) 정혜실, “[정혜실의 인권이야기] 다문화가정의 아이라서?,” 『인권오름』, 제218호, <http://hr-oreum.net/article.php?id=1546>(검색일: 2017.12.20.)

이른바 ‘다문화가정의 아이’로서 동태를 먹는 데 익숙하지 못하다고 생각했기 때문이다. 아이의 어머니가 학교에 가서 교사에게 따진 것도 바로 교사의 그런 관점이다. 그렇다면 해당 교사는 왜 동태를 먹기 싫어하는 아이의 행동에서 다문화가정 아이의 ‘문화적 차이’를 발견하고자 했던가?

다문화도시로 알려진 안산시 원곡동의 교사들을 관찰한 이부미에 따르면, 교사들은 대체로 다문화주의를 긍정적으로 수용했다. 그들이 다문화주의에서 교육적으로 실천해야 할 정언명령으로 받아들인 메시지는 ‘문화적 차이’를 이해하고 배려해야 한다는 것이었다.²³⁾ 그런데 그것은 국가와 정부가 언론과 정책을 통해 유포한 다문화 이미지와 무관하지 않다.²⁴⁾ 그들이 그러한 정신을 교육현장에서 실천하기 위해서는 교실에서 다문화적 현실이, 아니 문화적 차이가 존재해야만 한다. 위에 예로 든 교사는 급식 상황에서 마침내 한 다문화가정 자녀가 동태 먹기를 싫어한 데서 바로 자신이 배려해야만 하는 ‘문화적 차이’를 발견할 수 있었던 것이다. 교사는 자신이 ‘발견한’ 문화적 차이를 인정하고 배려하는 행위를 통해 자신이 이해한 다문화주의의 실천을 위해 최선을 다하고자 했다. 그런데 거꾸로 배려의 대상이 된 아이는 정작 그러한 배려에 대해 불편해 한다. 그것은 교사의 그러한 인식에 ‘타자화’로 지칭되는 배제의 기제가 작동하고 있기 때문이다. 해당 아이는 “다문화가정 아이”라서 다른 아이들과는 달리 동태를 못 먹는다고 가정되었다. 비록 그 아이가 한국에서 태어나 압도적으로 한국인 가족 구성원에 둘러싸여 한국에서 교육 과정을 밟아가고 있는 중임에도 그렇다. 다문화가정 아이를 바라보는 교사의 관점에는 아이에 대한 온정적 시선에도 불구하고 다문화가정 아이와 다른 아이들 사이에 뚜렷한 경계가 설정되어 있다. 그 경계를 통해 ‘다문화아이’는 다른 한국인 아이와 구분된다. 다문화가정 자녀는, 교사에 의해 자신과 다른 아이들 사이에 경계가 그어진 그 순간, 자신이 다른 한국아이와 뭔가 다르다는 느낌을 갖게 되는 뼈아픈 경험을 하게 된다. 바로 이와 같은 경계설정을 통한 ‘구분’과 ‘분류’가 그 아이와 부모들로 하여금 교사의 시선을 비록 그것이 온정적이라 하더라도 불편하게 느끼도록 만드는 것이다. 그것은 이주민과 그 자녀들을 대상으로 빈번하게 작동되는 타자화 기제이다.

차이를 강조하는 교사들의 다문화 이해는 비록 의도하지는 않았다 하더라도 다문화가정 자녀들로 하여금 배제에 대한 원초적 경험을 하도록 만든다. 위 장면에 등장하는 다문화가정 자녀는 일반 아이들과는 달리 “다문화아이라서”라는 교사의 언명을 통해 ‘정상

23) 이부미, “다문화교육의 혼돈과 이해의 과정: 안산 ‘원곡동’ 현장 연구”, 『유아교육논집』, 제15권 5호, 2011, p.111.

24) 안지현, 『한국 사회에서 다문화주의 담론의 배치와 그 성격에 관한 연구』, 연세대학교 커뮤니케이션대학원 영상커뮤니케이션 전공, 석사논문, 2007, pp.80-81.

성'으로부터 이탈되는 경험을 한다. 김우림 군 역시 자신이 자명하게 소속되어 있다고 믿은 한국사회, 자신이 친구들과 다를 바 없다는, 여태 한 번도 의심해 보지 않았던 믿음, 요컨대 '정상성'으로부터 찢겨져 나오는 경험을 하게 된다. 그러한 경험은 다문화가정 자녀의 소외과정을 촉발시키는 기제로 작동한다. 김우림군은 친구를 잃은 것도 아프지만, 자신에게는 돌아갈 조국이 없다는 점을 뼈아프게 느낀다. 이러한 소외감은 그가 성장할 수록 주변에서 제기되는 “너도 베트남인이니?”, “너는 베트남어를 잘하니?” 등과 같은 민족집단과 연계된 거둬드는 질문에 더욱 커져만 갈 것이다. 베트남이라고 해봐야 방학을 맞아 한두 번 가본 것이 전부인 아이에게 “너 베트남어 잘 하니?”, 아니면 “베트남어도 못하면서 무슨 다문화니?” 라는 반복되는 질문은 다문화가정 자녀의 소외감이 자라나는 좋은 토양이 될 것이다. 다문화가정 자녀는 한국에서 태어나 한국에서 성장하고 있음에도 불구하고, 한국사회에 널리 퍼져 있는 민족집단과 연계된 다문화 이해로 말미암아 그의 특정 행동과 사고방식은, “다문화아이라서” 라는 표현에 함축되어 있듯이, 베트남 문화의 영향을 받아 생겨난 사고와 행동으로 해석될 것이다. 위 장면에서 교사는 다문화가정 자녀의 이름을 호명하지 않는다. 교사의 “다문화가정 아이, 남자” 라는 표현은 교사 역시 그를 일반 학생이 아니라, 적어도 ‘비한국인’, 아니면 ‘절반의 한국인’ 또는 베트남인으로 간주하고 있음을 보여준다.

민족과 연계된 다문화 이해를 통해 김군은 필연적으로 버틀러(Judith Butler)가 말하는 ‘국가 없음’²⁵⁾의 상태로 내몰리게 된다. 그는 한국인으로 인정받지도 못하며 그렇다고 베트남인일 수도 없다. 왜냐하면 그는 한국인이고자 하나, 주류 한국인에 의해 그것의 승인이 거부되기 때문이다. 그는 베트남인일 수가 없다. 왜냐하면 그는 베트남에서 태어난 것도 아니고, 베트남에서 살고 있지도 않고 베트남인 친구도 없다. 그는 베트남어를 할 줄 모르며, 베트남문화를 알고 있지도 못하기 때문이다. 그리하여 그는 ‘국가 없음’ 상태에 처하고 되고 그것은 그를 절망의 상태로 몰아간다. 그가 한국인으로서는 한국에서 살 수 있는 자신의 권리를 뿔뿔이 주장할 수 있는 날 ‘한국인’은 재정의될 것이며 이는 개방적 민족주의가 넓은 관용의 정신으로 김군을 한국민족의 구성원으로 받아들이는 그런 것은 아닐 것이다. 이것은 새로운 가능성을 열어젖히는 그런 혼성성의 영역이다. 정치적 담론으로서의 관용이 개인적 윤리로서의 관용과는 달리 “불쾌함을 유발하는 것들에 대한 행동을 참는 것”으로 정의된다면, 혼성성의 영역에서는 더 이상 이러한 식의 관용은 필요하지 않을 것이다.²⁶⁾

25) 버틀러 주디스·스피박, 가야트리, 『누가 민족 국가를 노래하는가?』, 산책자, 2008, p.63.

26) 브라운, 웬디, 『관용: 다문화제국의 새로운 통치전략』, 갈무리, 2010, p.38.

V. ‘문화적 차이’ 관점과 ‘문화갈등’ 테제

‘문화는 서로 다르다’는 말은 어쩌면 진부한 표현이다. 석기시대 정글 속 인간이 현대 인간과 어떻게 사는 방법이 같겠는가? 도시 문명 속에서 생활하는 사람들의 문화와 조선 시대 농촌 사람들의 문화는 다를 것이 분명하다. 환경 조건이 다르면 문화 역시 다르기 마련이기 때문이다. 이러한 맥락에서 ‘문화’ 개념은 일상적 관행, 가치, 세계관 등을 의미하는데, 이런 차원에서 사람들의 일상적 관행과 가치관 그리고 삶의 형태들이 서로 ‘차이’를 보인다는 것은 자명하다. 요컨대 ‘문화적 차이’라는 것의 존재를 의심할 수는 없다. 그런데 오늘날 우리는 ‘문화적 차이’라는 용어를 인간집단의 특이성을 포착하여 차이점을 표식할 때 주로 사용한다. 그런데 이 용어가 현실을 제대로 포착하고 있는가라는 질문과 관련하여 다양한 해석이 존재할 수 있다. 왜냐하면 ‘문화들 간의 차이’에 대한 기술은 불가피하게 구성적(constructive) 과정이기 때문이다. 사회적 실천을 문화라는 추상 차원에 개념적으로 고정시키는 것은 근본적으로 현실에 대한 창조적 구상이고, 그런 만큼 ‘문화적 차이’는 현실에 대한 모사가 아니라 그때그때의 맥락에서 바라보아야만 하는 구성물이다. 따라서 이러한 구상은 보다 비판적으로 고찰되어야 할 필요가 있다.²⁷⁾

‘문화적 차이’를 강조하는 자들이 연상하는 문화는 민족 단위로 구별되는 개별 민족문화임에는 의심의 여지가 없다. 이때 이러한 민족문화는 일종의 컨테이너와 같이 외부와는 단절된, 내부에서는 동질적 단위로서 나타난다. 이때 민족문화는 모든 사회구성원들이 조금의 빈틈도 없이 따라야만 하는 자체 완결적인 가치 및 규범의 전범이 된다. 이러한 문화 이해에는 문화에 대한 실체주의적인 관점이 지배적이다. 서로 다른 문화들은 합치할 수 없다는 관념, 순수한 문화에 대한 믿음, 문화적 정체성의 불변성에 대한 믿음이 강조된다. 다른 한편으로 민족문화들 간의 차이가 민족문화 내부에서의 차이보다 훨씬 크게 가정된다. 그리하여 민족문화간 차이의 강조는 내부 문화 간 이질성을 비가시화 하는 역할을 한다. 이런 시각에서 보면, 이주와 문화적 차이는 그 자체가 문제적인 것으로 드러난다. 왜냐하면 그것은 주류사회에 대해서는 물론 이주민에 대해서도 똑같이 완결적인 것으로 가정된 민족문화 단위를 무너뜨리고 해체시키는 방향으로 작동하기 때문이다.

이러한 시각에서 문화적 소속성은 배타적으로 양자택일적 문제로 생각된다. 그럼으로써 문화적 차이 관점은 이주민에 대해서 특히 문제적이 된다. 왜냐하면 그것은 이주민들이 한국이든 베트남이든 자신의 원소속성으로부터 거리를 취하면서 자신의 혼성성(hybridity)

27) Moosmueller, Alois, “Kulturelle Differenz: Diskurse und Kontexte”, in: Moosmüller, Alois (eds.), *Konzepte kultureller Differenz*, Münster: Waxmann, 2009, p.14.

을 시험할 수 있는 사이공간(space in between)을 간과하기 때문이다. 이주민이 특정 문화의 재현자로 간주된다면, 이것은 그들이 특정 민족문화에 포로로 잡혀 있는, 이른바 ‘문화수감자’의 성격을 띠고 있다고 전제하는 것이다.²⁸⁾ 그러나 모든 개인은 기본적으로 자신의 문화적 전통과 비판적으로 대결을 벌일 능력을 갖고 있다. 성장기에 있는 아이들은 더 말할 나위가 없다. 그런데 다문화가정 자녀들이라고 하여 그러한 능력을 박탈하는 할 근거는 존재하지 않는다. 주류사회의 구성원들에게는 아주 자명하게 여겨지는 자질이 왜 이주배경을 가진 사람들에게는 부정되어야 하는가? 이주민을 일종의 ‘문화수감자’로 간주하면서 그들의 특정 사고와 행동을 민족성을 기준으로 설명하는 것은 어쩌면 아무것도 설명하지 않은 것이다.

또한 사회적 배경에 따라 ‘문화적 차이’는 달리 수용되고 해석된다. 미국 또는 캐나다와 같은 고전적 이주국가들에서 ‘문화적 차이’에 대한 주장은 주로 소수집단에 의해 제기되는 반면, 한국과 같은 민족주의적 정서가 강한 나라에서는 문화적 차이에 대한 강조는 압도적으로 소수자에 대한 배제의 논리로 대두된다. 그것은 이주의 역사와 관련된 사회적 배경이 다르다는 점으로부터 기인한다.²⁹⁾ 이주의 경험은 일천하여 후발 이주국가로 분류되는 한국과 같은 나라에서 이질성의 증가는 사회의 동질성을 훼손하는 그리하여 국가경쟁력과 사회발전을 가로막는 문제가 있는 것으로 여전히 간주되고 있다.³⁰⁾ 그리하여 한국에서 문화적 차이에 대한 문제 제기는 대체로 소수자로 하여금 주류사회와의 문화적 차이를 해소하여 주류문화를 수용하라는 동화의 요구로 귀결되는 것은 놀랄만한 일이 아니다. 실제로 여러 형태의 다문화가정 지원 단체들이 이주민을 대상으로 수행하는 사회통합 프로그램은 대부분 주류문화의 습득으로 구성되어 있다. 이주민은 한국사회가 제시하는 사회통합 프로그램을 성실히 이수하지 않을 수 없다. 그것은 주류집단으로 다가가는 것은 권력으로서의 접근성을 높이는 것을 의미하지만, 소수집단의 문화를 고수하는 것은 권력으로부터 배제된다는 것을 뜻하기 때문이다. ‘문화적 차이’는 권력에 의해 생산된다. 권력자들이 권력을 갖지 못한 자들에게 ‘문화적 차이’라는 구성물(construction)을 할당한다. 권력을 가진 주류집단이 특정 민족문화적 차이를 할당하든, 아니면 보편적 공통성을 강조하든 주류집단은 동작의 주체가 되고 소수집단은 동작의 대상이 된다.³¹⁾ 이러

28) Kabis, Veronika, “Weg mit der rosa Multikultibrille! Plädoyer für einen kulturalismuskritischen Ansatz in der interkulturellen Bildungsarbeit”, in: *Überblick* Nr.4, 2002, pp.3-10.

29) Moosmueller, *op. cit.*, pp.17-22.

30) 2015년 여성가족부 위탁 “국민 다문화수용성 조사 연구”에 따르면, “한국이 단일민족국가라는 사실은 국가 경쟁력을 높이는 데 도움이 된다”는 항목에 긍정적으로 응답한 비율이 2011년에 37.1%에서 2015년 40.0%로 높아졌다. 안상수 외, 『국민 다문화수용성 조사 연구』, 한국여성정책연구원, 2015, 11, p.113을 참조하라.

한 맥락은 미국 및 캐나다와 같은 이주국가보다 한국과 같은 후발 이주국가에서 보다 강력한 영향을 끼친다. 그리하여 한국에서 문화적 차이에 대한 강조는 언제나 문화적 경계 설정이 되고, 그것은 곧바로 권력에 의한 배제의 메커니즘으로 작동한다.

본 연구는 머리글에서 '차이'를 긍정하는 인정 구상은 차이가 이미 주어져 있다는 것을 전제한다는 점에서 문제적이라는 것을 강조했다. 그것은 차이를 강조함으로써, 기성(既成)의 차이를 더욱 강화하기 때문이다. 그런데 이러한 구상에 내재된 보다 근본적인 문제는 '문화'가 차이를 드러내는 가장 핵심적 차원이라는 사고를 장려한다는 점에 놓여 있다. 이러한 사고는 흔히 '문화화(culturalization)'라고 지칭되는 기제를 추동하는데, 그것은 인간을 배타적으로 그의 문화적 전범에 고착시키고 그를 통해 인간을 무력하게 만들고 배제하는 관행이다. 문화화는 문화적 소속성에 초점을 맞추으로써 나이, 젠더, 인종, 계층, 교육수준, 성적 지향 등과 같은 사회적 공간의 다차원적인 속성을 무시한다. 그런데 문화화는 이주민과 관련하여 특별한 역할을 수행한다는 점에 특히 유의할 필요가 있다. 예를 들어 유럽사회에서 극우청소년들이 이주민 대상 범죄행위를 저질렀을 때 극우청소년의 사고방식과 행동방식은 일차적으로 심리적으로 설명되고 그들의 범죄는 청소년기의 아노미 현상, 불충분한 교육과 실업 상태라는 사회적 측면에서 해석된다. 그러나 이와는 달리 이슬람 배경을 가진 이주민이 범죄를 저지르면 그것은 이슬람과 연관 지어 설명되고 특정 종교 또는 민족 집단의 문제로 문화화 된다. 이러한 상이한 시각의 결과는 엄청나다. 극우파 청소년들에게는 심리적 상담과 교육적 조치가 권고된다. 그들의 폭력은 결코 유럽 민족의 문제 또는 기독교 '문화'의 문제로 해석되지는 않는다. 반면, 무슬림 청소년들의 폭력과 관련해서는 이슬람에 대한 투쟁 혹은 문제 청소년들의 독일 밖 추방이 장려된다.³²⁾ 그런데 이와 같은 식으로 이주청소년 폭력의 문제가 '문화화' 되면, 이주민과 그 자녀들이 현실적으로 처해 있는 사회적 불평등은 조명되지 않는다. 집단 할당에 기초한 이와 같은 식의 문화화는 교육자로 하여금 갈등의 원인을 복합적으로 해석해내야 한다는 부담감으로부터도 벗어나게 한다. 다문화가정 자녀들의 사고나 행동은 그들의 사회적 또는 경제적 요소들이 적절하게 고려되지 못한 채 거의 자동적으로 그들의 문화와 연결 지어지고 기술되고 해석된다. 그런데 이러한 기술은 타자를 타자로서 확증하는 수행일 뿐이다.³³⁾

31) Moosmueller, *op. cit.*, p.28.

32) Liell, Christoph, "Die Skandalisierung von Differenzen. Das Beispiel ethnisierter Jugendgewalt", in: Bukow, Wolf-Dietrich (eds.), *Was heißt hier Parallelgesellschaft? Zum Umgang mit Differenzen*, Wiesbaden, 2007, pp.271-272.

33) Mecheril, Paul, "Weder differenzblind noch differenzfixiert. Für einen reflexiven und kontextspezifischen

본 연구는 문화적 차이의 강조와 관련하여 ‘타자화(othering)’라는 개념으로 포착되는 이러한 수행에 대해 보다 많은 주의를 기울일 필요가 있음을 강조한다. 왜냐하면 특정 집단에 소속된 자의 위상이 ‘문화적 차이’의 과도한 강조를 통해 영구히 ‘타자’로서 고착되고 나아가 거부되기 때문이다. 그런 의미에서 인류학자 코흐(Koch)는 문화화는 탈통합 과정이 완수되었음을 의미한다고 지적한다. 문화적 차이라는 구상이 다문화교육의 중심 구상으로 자리 잡으면, 그것은 사회통합을 위해서는 필수적인 상호이해를 위한 접점이 사라진다는 것을 의미한다는 것이다. 그는 오늘날 다문화교육이란 이름하에 작동되고 있는 문화화는 의도와는 달리 거꾸로 고정관념을 강화하고 사회적 불평등은 은폐하고 그럼으로써 타자화된 이주민에게 책임을 묻는 기제로 작동한다고 결론짓는다.³⁴⁾ 이와 같이 문화적 차이 강조를 통한 타자화는 교육자들로 하여금 ‘타자’에게서 문제를 찾는 시각을 가지도록 하는 근거전범으로서 기능한다.

다문화가정 자녀와 관련하여 늘 언급되는 ‘문화갈등’ 테제는 이에 대한 좋은 예시이다. 다문화가정 자녀들이 아버지 나라와 어머니 나라의 ‘문화적 차이’로 인해 갈등 상황에 놓여 있으며, 이로부터 그들은 ‘정체성의 혼란’ 현상을 보이고 있다는 것이다. 실제로 우리 사회에서 다문화가정 청소년의 폭력, 비행 또는 심리적 스트레스를 관찰하는 많은 연구들은 그들이 가정에서 학습하는 부모의 ‘문화’와 한국의 문화 사이의 차이로 인해 일반 한국가정의 청소년들과 비교하여 보다 큰 스트레스에 노출된다고 전제한다. 다문화가정 청소년들은 성장기에 보다 큰 어려움을 겪을 뿐만 아니라 학교생활 적응에 어려움을 겪게 되는데, 그것은 그들의 문화적 차이 때문에 발생하는 것으로 가정한다.³⁵⁾ 다문화가정 청소년들이 학교에서 부적응 증상을 보이는 원인은 문화적 차이와 그로 인한 이중문화 스트레스라는 것이다. 이들은 일반 학생과 비교하여 한국의 문화와 다른 나라의 문화를 모두 경험한다는 것이다. 이러한 문화의 혼재로 인해 다문화가정 청소년은 스트레스를 경험할 뿐만 아니라 정체성의 혼란도 겪게 된다는 것이다.³⁶⁾ 이러한 논리의 연장선에서 다문화가정 청소년의 학업 중단은 물론 학교에서 친구들과 충돌하는 것도 문화적 이질감

Gebrauch von Begriffen”, in: IDA-NRW (eds.), *“Rassismus bildet”. Bildungsperspektiven unter Bedingungen rassistischer Normalität*, 2008, pp.103-114.

34) Koch, Gertraud, “Zur Entwicklung von Interkultureller Kompetenz im Studium. Theoretische und pragmatische Ansatzpunkte”, in: Bahl, Anke (eds.), *Kompetenzen für die globale Wirtschaft. Begriffe - Erwartungen - Qualifikationsansätze*, Bielefeld: Bertelsmann, 2008, pp.189-207.

35) 안인영 외, 다문화가정 청소년과 한국문화가정청소년의 정서 특성. 『소아청소년정신의학』, 제27권 4호, 2016, p.307.

36) 김현욱·홍신기·권동택, “다문화가정 학생의 학교 부적응 요인 탐색”, 『교원교육』, 제26권 3호, 2010, p.25.

이라는 요인으로 설명한다.³⁷⁾ 이러한 이중문화로 인한 갈등 관점은 언론에 자주 기사화 되어 일반 독자들에게 다문화가정 자녀들이 문화적 차이로 인해 사회적 적응에 어려움을 겪고 그 결과 심각한 우울증과 대인기피증 그리고 높은 자살률을 낳는다는 인식을 심어 준다.³⁸⁾

이러한 연구 경향들은 다문화가정 청소년들이 그들의 태생적 한계로 갖게 되는 이중문화로 인해 한국어능력 및 기초학력이 부족하고 학교생활에 제대로 적응하지 못한다는 고정관념을 형성하는데 일조해 왔다. 그 결과 한국사회에는 다문화청소년을 바라보는 ‘결핍’ 관점이 만연하게 되었다. 본 연구는 이러한 결핍 관점이 다문화가정 자녀의 폭력 문제를 바라보는 핵심 프레임을 형성한다는 점에 주목한다. 즉 언론에서 기사화되는 다문화가정 자녀의 ‘이중문화 스트레스’ 또는 ‘문화갈등’ 테제는 다문화가정 자녀가 어머니가 다른 나라 태생인 만큼 불가피하게 직면할 수밖에 없는 ‘문화갈등’의 결과이자, ‘문화적 차이’의 최종적 표현이라는 메시지를 전달한다. 궁극적으로 한국의 다문화가정 청소년 역시 서유럽 사회에서 나타난 바와 같은 폭력 양상을 보일 수 있다는 경고의 메시지이다. 다문화가정 청소년이 주류 한국 청소년과는 구분되어 특별한 지원을 받고 보호되어야 할 소외집단으로 자리 잡게 된 것도 이러한 ‘결핍’ 관점에 기초해서이다. 다문화가정 자녀들이 문화갈등으로 인해 예견된 폭력으로 나아가기 전에 교육적인 예방 조치를 취해야 한다는 공포가 그러한 특별 지원의 바탕에 깔려 있다.

그러나 이러한 결핍 관점은 다문화가정 자녀에 대한 연구 결과와 합치하지 않는 경우도 적지 않다. 다문화가정 자녀는 부모 중 한쪽이 외국 태생인 만큼, 주류 집단의 청소년과는 문화적으로 또 다른 환경 속에서 자라게 된다고 가정하는 것은 타당하다. 그렇지만 그 영향력을 과장할 필요는 없다. 실제로 외국인 부모의 출신 나라 문화가 자녀들에게 끼치는 영향은 매우 제한적이기 때문이다. 다문화가정 청소년은 여전히 가부장적 분위기가 지배적인 한국사회에서 친가 중심의 가정에서 자라나고 있다. 어머니 쪽 친척들과는 거의 교류가 없으며, 어머니는 대체로 아이의 성장 과정에 큰 영향력을 행사하지 못한다. 게다가 그들은 한국의 공교육 체계에서 한국 학생들과 교류하면 자란다. 이러할 때 그들이 어머니의 출신 나라 문화의 영향 때문에 이중문화를 겪게 되고 그로 인한 적응 스트레스를 안고 살아가고 있는지 우리는 쉽게 확신할 수 있을까? 오히려 다문화가정 청소년들이 학교생활에서 겪는 어려움은 주류 한국학생의 편견과 고정관념에서 비롯된 것이 아

37) 신재현, “다문화 청소년의 비행에 미치는 가정환경적 요인 비교연구”, 『한국치안행정 논집』, 제11권 2호, 2014, p.18.

38) 김형준, “다문화가정 청소년, 자살·폭력에 ‘건강 위험 수위’”, 《현대건강신문》, 2017년 2월 15일. <http://hnews.kr/news/view.php?no=39329>, <http://www.kfdn.co.kr/30159>(검색일: 2017.12.20).

닐까? 이러한 질문의 연장선에서 다문화가정 자녀에 대한 ‘결핍’ 관점은 주류 학생이 아니라 다문화가정 자녀들에게서 ‘문제’를 발견하게 하는 알리바이 기능을 수행하는 것은 아닐까?

최근 다문화가정 청소년들의 학교생활 부적응 또는 자아정체성 형성의 어려움의 일차적 배경으로 부모님의 낮은 소득과 교육 수준을 지목하는 연구결과들이 제시되고 있다. 한국청소년정책연구원이 2013년에 수행한 다문화청소년 종단조사 연구에 따르면, 외국인 어머니와 한국인 아버지의 학력수준이 높은 집단의 경우 자녀의 학습활동적응이 유의미하게 높아졌다. 그러나 다문화가정 자녀의 학교적응은 어머니 출신국가에 따른 유의미한 차이를 보이지 않았다. 마찬가지로 어머니가 자녀와 대화할 때 주로 사용하는 언어에 따른 유의미한 차이를 보이기도 않았다. 이러한 점은 결혼이주여성과 그 자녀들을 민족별 범주로 묶어 문화적 차이의 관점에서 관찰하는 시각은 한국 현실에서 그다지 큰 설득력을 제시하지 못한다는 점을 시사한다. 이에 반해 위 연구에 따르면 다문화가정의 소득이 높아질수록 자녀들의 학교적응 점수가 높아지고, 집단 괴롭힘 경험이 낮아지는 경향이 나타났다. 특히 위 연구가 보여준 주목할 만한 결과는 다문화가정의 소득수준이 높을수록 친구로부터 받는 지지가 높았다는 점이다.³⁹⁾ 요컨대 다문화가정 청소년의 학교적응은 부모의 교육 수준과 경제적 소득에 따라 유의미한 차이를 보이지, 어느 한 부모의 출생 국가나 그 어머니의 문화적 특성에 크게 영향을 받지 않는다는 것이다. 이러한 사실은 다문화가정 자녀들이 문화적 차이로 인해 학교적응에 어려움을 겪는다는 그간의 연구결과를 상대화시키고 문화적 차이에 기초한 다문화가정 청소년의 결핍 논리가 오히려 현실에서 다문화가정이 처해 있는 사회적 불평등을 가리는 알리바이 역할을 하고 있음을 드러낸다. 이러한 연구 결과는 다문화가정 자녀들이 보여주는 학교 부적응 또는 정체성 형성의 어려움이 단순히 ‘다문화가정’에서 태어났기 때문에 어쩔 수 없이 갖게 되는 이중문화 때문에 생겨나는 것이 아니라, 교육수준 또는 경제적 환경이라는 또 다른 배경적 특성을 고려해야만 하는 복합적 현상이라는 점을 가리킨다.

따라서 다문화가정 청소년이 한국사회에서 성장하면서 겪는 어려움을 ‘문화적 차이’의 관점에서만 관찰하는 시각은 그다지 큰 설득력을 제시하지 못한다. 문화적 차이를 강조함으로써, 다문화가정 자녀의 특수성이 부각되기보다는 거꾸로 주류문화의 ‘결핍’ 또는 주류문화로부터의 ‘일탈’ 이미지가 확정되고 또한 강화될 뿐이다. ‘문화적 차이’ 관점은 일반 한국 청소년에 대해서가 아니라, ‘타자화’된 다문화가정 자녀를 기술할 때 주로 투

39) 김승경, 『다문화청소년 종단조사 및 정책방안 연구 I』, 한국청소년정책연구원 연구보고서 1-203, 2013, pp.113-123.

입된다. 이러한 사실은 주류사회가 ‘문화의 차이’를 과도하게 강조하는 것은 소수집단을 타자화 하기 위함이라는 것을 드러낸다. 문화적 차이를 강조할 때 주류사회는 스스로를 보편적인 것으로서 내세운다. 타자는 이러한 보편적인 것을 기준으로 측정된다. 그리하여 타자는 정상성 또는 규범으로부터의 이탈로서 구성될 수밖에 없다. 앞에서 바우만의 표현을 인용했듯이 이것은 더 이상 어디에 소속되어야 하는 지 명확하지 않은 ‘액체근대의 필연성’이다. 타자가 이러한 규범성에 적응해야 한다는 요구에 직면하게 된 것은 바로 그 때문이다. 물론 이러한 요구가 주류 사회 또는 문화로의 동화에 대한 요구와 아주 멀리 떨어져 있는 것은 아니다.

VI. 나가며

우리가 다문화사회 또는 다문화주의에 대해 언급할 때, 우리는 대체로 ‘다문화’라는 개념을 단순히 민족성과 연관시켜 사용한다. 그런데 이러한 민족문화 중심의 다문화 이해는 결국 공존을 조직하는 구상으로서 다문화주의가 극복해야 할 민족국가적 사고를 아래로부터 강화한다. 민족과 연계된 다문화 이해는 민족의 차원에서 차이점을 고정시키고 나아가 그것을 한층 강화시키는 결과를 가져오기 때문이다. 이것이 바로 타자 인정의 역설이다. 이러한 타자 인정의 역설은 다문화주의가 내세우는 목표가 다양한 가치들에 대한 단순한 인정에 그치지 않고 바로 그러한 인정의 바탕 위에서 그것들의 공존을 조직해야 한다는 측면에서 매우 문제적일 수 있다.

다문화교육은 이주민과 주류집단 사이에 실제적인 ‘차이’가 존재한다는 점에서 출발한다. 이때 ‘차이’가 무엇에서 비롯되는가를 따지는 것은 매우 중요하다. 이주민 또는 그 자녀들이 겪는 차이의 문제가 ‘문화’에서 비롯되는지, 아니면 사회경제적 차이로부터 비롯되는지를 면밀하게 검토하는 것이 선결과제이다. 본문에서 지적한 ‘문화화’는 바로 이와 같이 사회경제적 차이를 도외시 하고 문화에만 초점을 맞추는 관점을 일컫는다. 그런데 이주와 관련된 사회적 현상을 진단함에 있어 이주민과 주류집단 간의 ‘문화적 차이’를 전면에 내세우는 관점은 이주민이 현실적으로 처해 있는 사회경제적 불평등을 제대로 보지 못하도록 만든다. 나아가 이주민과 다수집단 사이의 정체성 투쟁과 그러한 것의 결과인 정체성의 역동성과 유동성을 제대로 보지 못하도록 만든다.

본 연구는 소수자와 다수집단 사이에 이른바 ‘문화적 차이’를 설정하는 것이 수반하는 교육적 문제점들에 특별히 주목했다. 본 연구는 한편으로 문화적 차이에 대한 개념적 혼

돈을 드러내고 있는 다문화교육 현장의 모습을 부각시켰다. 이와 동시에 문화적 차이는 기본적으로 권력 문제라는 인식에서 출발하면서, 본 연구는 무엇보다 문화적 차이에 대한 과도한 강조는 문화화 및 타자화로 연결될 수 있음을 강조했다. 한국사회에서 여전히 한쪽 부모의 혈통이 한국인과는 다른 다문화가정 자녀의 정체성은 일반적으로 ‘비-한국인’ 집단의 본질을 갖고 있는 것으로 표상되고 있다. 순수 ‘한국인’이 아니면 타자라는 단일민족중심의 사고가 여전히 작동하고 있는 것이다. 본 연구가 분석 대상으로 삼은 김우림 군은 그의 ‘다른’ 혈통으로 인해 친구들과 구분되고, ‘비-한국인’으로 분류되고 결국은 배제된다. 한국에서 태어나 한국국적을 갖고 한국학교를 다니는 김우림 군은 ‘다문화아이’로 타자화 된다. ‘다문화아이’라는 김군에 대한 호명은 한국사회에서 그가 차지하고 있는 장소(location)를 드러낸다는 측면에서 매우 의미심장하다.

본 연구는 다문화교육 현장에서 발생한 몇몇 장면에 대한 분석에 기초하고 있다. 그리하여 본 연구에서 도출되는 결과들이 다문화교육 현장 모든 곳에서 발생하고 있다고 결코 주장될 수 없다. 또한 본 연구가 다문화교육 현장에서 발생하는 ‘문화적 차이’ 관점의 강조가 부정적 효과를 낳고 있음을 강조한다고 하여 문화적 차이 관점 자체를 포기하고자 주장하는 것은 아니다. 최선의 교육적 방법은 문화적 차이를 성찰적으로 다루는 것일 것이다. 본 연구는 한국에서 다문화가정 자녀의 정체성은 주로 민족정체성의 관점에서 관찰된다는 점을 지적했다. 이와 같은 민족문화 중심의 다문화 이해에서 탈피해야 함은 오늘날 한국의 다문화교육이 시급히 해결해야 하는 시대적 과제이다. 이와 동시에 문화적 다양성이 실험될 수 있는 공간을 확보해야 한다. 김우림군은 한국인이 되고자 노력할 수도 있고, 자신의 혼성성을 바탕으로 베트남인과 한국인이라는 배타적인 민족정체성에 기초한 규정을 거부할 수도 있을 것이다. 그런데 김군이 아무리 자기를 그렇게 규정하고 싶어도 그가 살고 있는 한국사회가, 특히 그를 둘러싸고 있는 친구들과 교사들이 그러한 가능성을 허용하지 않는다면, 그러한 자기 인정은 성립될 수 없다. 요컨대 다문화가정 자녀들이 자신의 혼성성을 실험할 수 있는 여지를 확보할 수 있을 때, 그리하여 ‘문화적 차이’가 소수자의 관점으로부터 제기될 수 있을 때야 비로소 문화적 다양성은 한국 사회에서 새로운 출발을 위한 발판을 확보한 것이 되기 때문이다. 이에 대한 본격적인 논의는 본 연구의 범위를 벗어난다.

참고문헌

구건서, “다문화주의의 이론적 체계”, 『현상과 인식』, 제27권 3호, 2003.

- 김승경, 『다문화청소년 중단조사 및 정책방안 연구 I』, 한국청소년정책연구원 연구보고서 1-203, 2013.
- 김현옥·홍신기·권동택, “다문화가정 학생의 학교 부적응 요인 탐색”, 『교원교육』, 제26권 3호, 2010.
- 김형원·이상배, “[단독] 엄마가 베트남이라고... 악플 표적된 ‘리틀 싸이’”, 《조선일보》, 2013년 5월 2일. http://news.chosun.com/site/data/html_dir/2013/05/02/2013050200167.html(검색일: 2017.12.20).
- 김형준, “다문화가정 청소년, 자살·폭력에 ‘건강 위험 수위’”, 《현대건강신문》, 2017년 2월 15일. <http://hnews.kr/news/view.php?no=39329>, <http://www.kfdn.co.kr/30159>(검색일: 2017.12.20).
- 박경태, 『소수자와 한국사회: 이주노동자, 화교, 혼혈인』, 서울: 후마니타스, 2008.
- 박미숙·이미정, “다문화가정 청소년들이 경험하는 갈등원인에 관한 연구”, 『교육문화연구』, 제20권 3호, 2014.
- 버틀러, 주디스·스피박, 가야트리, 『누가 민족 국가를 노래하는가?』, 산책자, 2008.
- 브라운, 웬디, 『관용: 다문화제국의 새로운 통치전략』, 갈무리, 2010.
- 빌플레처, 주니어, 『정체성 싸움 - 서구의 인종주의』, 미세기, 2004.
- 신재현, “다문화 청소년의 비행에 미치는 가정환경적 요인 비교연구”, 『한국치안행정 논집』, 제11권 2호, 1-20, 2014.
- 안상수 외, 『국민 다문화수용성 조사 연구』, 한국여성정책연구원, 2015, 11.
- 안인영 외, 다문화가정 청소년과 한국문화가정청소년의 정서 특성, 『소아청소년정신의학』, 제27권 4호, 2016.
- 안지현, 『한국 사회에서 다문화주의 담론의 배치와 그 성격에 관한 연구』, 연세대학교 커뮤니케이션대학원 영상커뮤니케이션 전공, 석사논문, 2007.
- 유근형·이샘물, “[여전히 서러운 다문화 자녀들]<上> 지워지지 않는 주홍글씨”, 『동아일보』, 2013년 5월 6일.
- 이기규, “정체성 강요하는 다문화 교육의 오류”. 『우리교육』, 2012.
- 이기규, “초등학교 다문화교육의 현실”, 2011년 11월 ‘다문화+인권모임’ 워크숍 자료. <http://www.inkwon.or.kr/maybbs/view.php?db=inkwon&code=data3&n=182&page=18>(검색일: 2017.12.20).
- 이모랑, 차현숙, “교과과정 속의 인종주의 혹은 인종차별”, 『2014년 한국사회 인종차별 실태 보고대회』, 2014.
- 이부미, “다문화교육의 혼돈과 이해의 과정: 안산 ‘원곡동’ 현장 연구”, 『유아교육논집』, 제15권 5호, 2011.
- 전형권, “다문화 시대 한국 학교 통일교육의 성찰과 이념적 지평: 민족주의와 다문화주의의 융합모형 연구”, 『한국동북아논총』, 19권 3호, 2014.
- 정혜실, “[정혜실의 인권이야기] 다문화가정의 한국여성들: ‘언니, 다문화라는 말이 싫어요!’”, 『인권오름』, 제214호. <http://hr-oreum.net/article.php?id=1516>(검색일: 2017.12.20).
- 정혜실, “[정혜실의 인권이야기] 다문화가정의 아이라서?’, 『인권오름』, 제218호, <http://hr-oreum.net/article.php?id=1546>(검색일: 2017.12.20).
- 최대회, “사회통합 구상으로서 다문화, 초문화, 상호문화”, 『대한정치학회보』, 제24집 2호, 2016.
- 최대회, “이주배경청소년 정체성에 대한 독일의 논의”, 『EU연구』, no.40, 2015.
- Bauman, Zygmunt, *Flaneur, Spieler und Touristen*, Hamburg: Hamburger Edition, 1997.
- Beller, Manfred and Leerssen, Joep, *Imagology: The Cultural Construction and Literary Representation of National Characters - A Critical Survey*, Amsterdam and New York: Rodopi, 2007.

- Giesen, Bernhard·Seyfert, Robert, "Kollektive Identität", *APuZ* Vol.13-14, 2013.
- Guler, Serdal, *Die Konstruktion der Anderen: Rassistische Legitimations- und Herstellungspraktiken*, Berlin, 2009.
- Kabis, Veronika, "Weg mit der rosa Multikultibrille! Plädoyer für einen kulturalismuskritischen Ansatz in der interkulturellen Bildungsarbeit", in: *Überblick* Nr.4, 2002.
- Transkulturelle Praktiken. Empirische Studien zu Innovationsprozessen*, St. Ingbert: Röhrig Universitätsverlag, 2008.
- Koch, Gertraud, "Zur Entwicklung von Interkultureller Kompetenz im Studium. Theoretische und pragmatische Ansatzpunkte", in: Bahl, Anke (eds.), *Kompetenzen für die globale Wirtschaft. Begriffe - Erwartungen - Qualifikationsansätze*, Bielefeld: Bertelsmann, 2008.
- Liell, Christoph, "Die Skandalisierung von Differenzen. Das Beispiel ethnisierter Jugendgewalt", in: Bukow, Wolf-Dietrich (eds.), *Was heißt hier Parallelgesellschaft? Zum Umgang mit Differenzen*, Wiesbaden, 2007.
- Mecheril, Paul, "Weder differenzblind noch differenzfixiert. Für einen reflexiven und kontextspezifischen Gebrauch von Begriffen", in: IDA-NRW (eds.), *"Rassismus bildet". Bildungsperspektiven unter Bedingungen rassistischer Normalität*, 2008.
- Mecheril, Paul, *Anerkennung des Anderen als Leitperspektive Interkultureller Pädagogik? Perspektiven und Paradoxien*, 2001. <http://www.kultur-vermittlung.ch/zeit-fuer-vermittlung/download/materialpool/MFV0201.pdf>(검색일: 2017.12.20).
- Moosmueller, Alois, "Kulturelle Differenz: Diskurse und Kontexte", in: Moosmüller, Alois (eds.), *Konzepte kultureller Differenz*, Münster: Waxmann, 2009.
- Stolcke, Verena, "Talking Culture: New Boundaries, New Rhetorics of Exclusion in Europe", *Current Anthropology*, Vol.36, No.1, 1995.
- Welsch, W., "Transkulturalität. Zur veränderten Verfaßtheit heutiger Kulturen", *Zeitschrift für Kulturaustausch* 1, 1995.
- Young, Iris Marion, *Justice and the Politics of Difference*, Princeton University Press, 1990.
- Žižek, S., "Multiculturalism, Or, the Cultural Logic of Multinational Capitalism", *New Left Review* 1/225, 28-51, 1997.

【Abstract】

“Damunhwa-Ai” and Othering in the Field of Multicultural Education

Daehee Choi

When we recognize that a multicultural society is composed of Koreans, Chinese, Vietnamese, etc., this recognition will face a paradox of not only preserving, but also strengthening the distinctions and differences in individual ethnic groups. This study focuses on the “paradox of recognition” in which the recognition of differences in relation to ethnicity leads to the essentialization of difference, and consequently, differences and stereotypes are reinforced. In addition, the overemphasis on “cultural difference,” a kind of construction in the field of multicultural education, consequently activates the “culturalization” mechanism and leads to the “othering” of children of multicultural families as the “damunhwa-ai.” At the same time, this study analyzes the ridiculous situation in which teachers in the field of multicultural education do not understand how to deal with the “cultural differences,” but only “discover” a “cultural difference” that does not exist in the multicultural reality of Korea. The purpose of this study is to contribute to the self-reflection of multicultural education focusing on the “cultural difference.”

Key Words : “damunhwa-ai,” paradox of recognition, culturalization, othering, multicultural education.

KCS I