

# 프락시스 중심의 다문화 리터러시 교육

## - '청소년 다문화 유레카' 프로그램에 기반 -

박 천 응 (인하대학교 겸임교수)

**요약** : 본 연구는 한국 사회에서 소수자 중심의 다문화 교육을 넘어 다수자 청소년을 위한 다문화 리터러시 교육을 통해 인지적·정서적으로 어느 정도의 변화가 일어나는지 알아보는 것에 있다. 고등학생들을 상대로 '청소년 다문화 유레카' 프로그램을 2차례에 걸쳐 교육을 실시하였다. 다문화 교육 방법으로는 프레이리 이론에 기초한 프락시스 중심의 교육을 실시하였다. 다문화 교육 적용을 위하여 대화식 교육, 학습자 중심교육, 문제 중심의 교육, 기회학적 접근 학습, 즐거운 텍스트 교육의 다섯 가지 원칙을 적용하였다. 다문화 교육의 결과는 언어에 의한 인지적·정서적 변화를 측정하였다. 다문화 인식의 측정은 다문화, 결혼이주여성, 다문화 가정 자녀, 이주노동자에 대한 떠오르는 단어를 중심으로 교육전과 후에 동일 질문에 대한 답을 적도록 하였다. 이 과정에서 다문화에 대한 수용성과 학생의 교육결과에 따른 학생반응을 현상이해개념, 가치판단개념, 느낌표현을 중심으로 측정하여 교육의 성과를 도출 하였다.

**주제어** : 청소년 다문화 교육, 프락시스, 리터러시, 학습자중심교육, 침묵의 다문화, 문화행동

## I. 서 론

### 1. 연구배경 및 목적

국내에서 다문화 교육이 본격화 된 것은 2006년 이후부터이다. 그러나 이제 소수자 중심의 다문화 교육 정책에 한계에 도달하여 다수자 중심으로의 교육적 전환이 요구된다. 교육인적자원부는 2006년 “다문화가정 자녀 교육지원 대책”과 2007년 “다문화가정 자녀 교육지원계획”을 발표하면서 본격화 되었다. ‘2007 개정 교육과정’에서 다문화 개념을 도입하고 한국교육과정평가원에서 “다문화교육을 위한 교수학습 지원 방안 I”(2007)과 “다문화교육을 위한 교수학습 지원 방안 II”(2008)를 연구하였다. 이것들이 토대가 되어 학교 교육에서 다문화 교육이 주요담론으로 자리 잡게 되었다. 그러나 소수자 중심의 다문화 교육은 다수자에 의한 소수자의 차별과 배제의 문제를 해결 할 수 없다. 그동안의 다문화 교육이 소수자 이주민 중심의 동화 주의적 교육이었다. 그러나 다문화 교육이 다수자 중심의 교육으로 전환 되어야 다문화 사회에서의 차별 없는 공존과 상생의 문화로 나아갈 수 있는 다문화

사회가 가능하다.

이제 소수자 이주민의 다문화 교육 보다 다수자 한국인의 다문화 교육이 더 중요하다. 지금까지의 소수자 중심의 다문화 교육은 학교현장에서 차별의 상황을 방치한다. 국가인권위원회(2011)가 다문화 가정 자녀 186명을 대상으로 「이주아동의 교육권실태보고서」를 발표하였다. 이 조사에 따르면 이주노동자의 자녀가 자신이 이름이 아닌 한국인 가명을 사용하는 경우가 68.8%나 된다. 학교생활에서 차별이 있었다고 답한 경우 ‘발음놀림’(41.9%), ‘무시’(36.6%), ‘수군거림’(30.6%), ‘피부색 놀림’(25.3%), ‘돌아가라고 협박’(21%), ‘발로 걷어차임’(15.1%), ‘소지품 빼앗김’(9.1%) 등의 경험이 있다고 답하였다. 청소년들에 의한 다문화 차별 문제가 발생 하고 있지만 소수자 차별의 원인 제공자가 되는 다수자 청소년 다문화 교육이 활성화 되고 있지 못하고 있는 것이 이 논문의 문제의식이다. 소수자의 사회적 중심의 다문화 교육은 다수자인 한국인 청소년들에 의한 차별과 배제를 문제를 해결해 나갈 수 없다. 다수자 중심의 다문화 교육이 활성화 되어야 소수자 차별의 문제를 해결해 나갈 수 있다는 것이 이 논문의 주요 요지이다. 따라서 본 연구는 다수자 중심의 교육, 현재 중심의 교육, 학습자 중심의 교육, 문화를 매개로 하는 다문화 교육으로서 ‘프락시스 중심의 다문화 리터러시 교육’을 목적으로 한다.

## 2. 선행 연구 검토 및 연구과제

디지털 문화가 발달 하면서 점차 문화 리터러시에 대한 관심이 점차 높아지고 있다. 리터러시 일반교육으로서 서운경·권성호(2004)는 디지털 작업, 유기상·김종근·이원섭(2008)은 디지털 사진, 류은영(2012)은 영화, 이정훈(2012)은 뉴스 제작, 김영주(1987)은 미디어와의 소통, 강현미(2007)는 광고, 강현미·김영순(2007)는 문화교육으로서 리터러시에 대한 연구를 하였다. 다문화 교육으로서 리터러시에 대한 연구도 증가하고 있다. 이주민을 중심으로 하는 리터러시에 대한 연구는 정영애·최우길(2012)이 결혼이주 여성의 컴퓨터 교육, 이용재·조용완(2010)은 결혼 이주여성의 정보리터러시 능력을, 권미경·조용하.(2009)는 평생교육차원에서 사회적응, 문화예술, 한국문화 교육 등에 대한 연구를 시도하였다. 이수상·장임숙(2010)는 이주노동자의 정보 리터러시 격차 연구를 하였고 안정임(2011)은 미디어를 통한 이주민 다문화 교육을 연구하였다. 다수자 청소년을 위한 다문화 교육에 대한 연구도 최근에 나타나고 있다. 이정우(2012)는 청소년 다문화 교육 동향을, 정석원·정진철(2012)은 다문화 교육과 다문화 수용성에 대하여, 안병환(2012)은 고등학생의 다문화 교육 인식 태도에 대하여, 강선경·김현진(2011)은 초등학생 다문화 교육과 다문화 태도와위 관련성에 대한 연구를 하였다. 특히 김서현(2012)은 비판적 다문화교육을 위한 가정과 교수·학습 자료 개발에 관한 연구도 하였다. 그러나 청소년을 위한 리터러시 다문화 교육과 관련된 연구는 정의철(2011)의 반편견 교육으로서 미디어 활용 교육 이외에 다른 논문을 찾아보기 어려웠다. 특히 프락시스 중심의 리터러시 교육에 관련 된 논문은 아직 발견 되지 않고 있다.

정은주(2010)는 2009개정 고등학교 사회과 교육과정 6단원‘사회변동과 문화’를 분석한 다문화 교육 실태를 분석하였다. 연구 분석결과 개정된 사회과 다문화교육의 목표가 주로 ‘갈등’이나 ‘소수자’라는 측면만을 부각시키고 있어 첫째, 학생들로 하여금 다문화사회에 대한 부정적 이미지를 먼저 심어줄 수 있으며 둘째, 비판적·반성교육의 목표사회참여, 정의실현이라는 사회과 본래의 목표가 잘 드러나지 않으며 셋째, 사회과의 민주시민 양성이라는 목표에 기대어 국제이해교육 성격까지도 아우르려는 경향성을 보이고 있음이 확인되었으며 넷째, 한국교육과정평가원 내에서 조차 다문화교육으로 설정한 관점과 사회과 다문화교육목표와 방법이 일치하지 않다고 비판한다. 일반 사회가 그렇듯이 학교에서의 다문화 교육도 사실상 문화다원주의에 입각한 타문화 이해 혹은 사회통합의 차원에서 동화교육적 소수자 적응 교육이 주류를 이루고 있다는 평가이다. 결과적으로 보면 다문화 교육에 있어서 다수자 청소년 교육이 매우 부족하고 그 교육 내용 역시 빈곤하다는 평가이다.

앞의 연구자들이 연구 실태에서 살펴보았듯이 현재의 다문화 교육에는 몇 가지 문제점이 발견 된다. 첫째, 다수자 중심의 다문화 교육이 매우 취약하다. 둘째, 이주민을 직접 만나고 경험하는 현장 중심의 다문화 교육이 부재하다. 셋째, 문화를 매개로 하는 리터러시로서 다문화 교육이 아직 미개발 분야이다. 넷째, 청소년들의 스스로 새롭게 발견하는 다문화 교육이 활성화되어야 하겠다. ‘프락시스 중심의 다문화 리터러시 교육’이 다수자 청소년들을 위한 새로운 시도로서 다수자 중심의 청소년 다문화 교육에 새로운 도전이 될 것이다.

### 3. 연구 방법과 대상

청소년 다문화 리터러시 교육을 위하여 연구방법 이론으로 프레이리(Freire, P)의 프락시스(Praxis) 교육 이론을 기초로 한다.<sup>1)</sup> ‘프락시스 중심의 다문화 리터러시 교육’의 목표는 청소년들이 현장에서 이주민을 직접 만나고, 다문화 사회의 현장을 직접 경험하는 과정에서 침묵의 다문화 깨트리는 다문화 인식의 개선에 두었다. 만일 학습자가 소수자인 이주민일 경우 프레이리의 억압받는 자의 위치로서의 학습자로 설정 될 수 있다. 그러나 청소년들은 다문화 사회에서 억압 받는 자가 아니지만 다문화 인식 개선의 측면에서 프레이리의 프락시스 교육방법을 사용할 것이다. 프레이리의 프락시스 이론을 기본으로 삼은 이유는 다음과 같다. 첫째는 차별 문화가 없는 인간화된 다문화 사회의 형성을 위해서이다. 프레이리의 프락시스 교육 목표는 현실 사회를 변형시킴으로서 현실을 인간화하는 것으로서 세계를 인간의 의식적이고 창의적인 현존으로서 충만 시킨다는 것을 의미한다.(Freire 1980:49) 다수자 청소년 다문화 교육을 통하여 주류 다문화 사회가 가지고 있는 다문화 의식에 대하여 의문을 제기하고 실천적 문화행동을 통해 이주민이 수단이나 도구가 아닌 더불어 살아가기 위한 다문화 사

1) 프레이리의 프락시스 중심 교육이론은 부버(M. Buber)의 ‘만남의 교육’, 알튀세르(L. P. Althusser)의 ‘의식의 상대적 자율성’이라는 사회구조이론, 남미의 ‘해방신학’의 영향을 받아 형성 된 것이다. 프레이리는 주요 저서는 세 권의 책으로 요약 된다. 『자유실천으로서의 교육』 (Education as the Practice of Freedom.1967). 『문화적 행동으로서의 교육』 (Cultural Action for Freedom.1968). 『페다고지 : 억눌린 자를 위한 교육』 (Pedagogy of Oppressed.1968)이다.

회로서 다문화 사회의 인간화를 추구하기 위함이다. 둘째는 학습자 중심의 다문화 대화 교육을 실천하기 위함이다. 대화교육은 자신의 경험과 지식의 언어를 가지고 문제 제기식 교육(묻고 대답하기, 미션 해결하기 등)의 과정에서 자신이 몰랐던 다문화에 대한 의식을 새롭게 보는 가운데 타자의 문화에 대한 새로운 의식의 변화를 주문할 뿐 아니라 다문화 사회에서 더불어 살아가는 자세를 배우는 것이다. 셋째는 다문화 문맹퇴치 교육을 통해 침묵의 다문화를 개선해 나가기 위함이다.<sup>2)</sup> 프레이리는 성인문맹퇴치교육의 목표로 삼았다. 성인문맹퇴치교육이 침묵의 문화로부터 탈출이었다면 다문화 리터러시 교육은 지배된 다문화 담론의 신화로 부터의 탈출이다. 넷째, 현장체험중심의 교육을 실시하기 위함이다. 프락시스적 리터러시 방법론은 실제 다문화 사회 현실과 청소년들이 마주침으로서 다문화 사회를 학습자 스스로 파악해 나갈 수 있도록 돕는다. 다문화 리터러시의 대상은<sup>3)</sup> 국경없는 마을의 다문화 현장에서 학생들이 다문화 사회에 대한 편견을 극복할 수 있는 동기 유발이 가능한 매개를 말한다.

본 연구는 (사)국경없는 마을에서 주최하는 ‘청소년 다문화 유레카’ 프로그램과 참여자를 연구대상으로 한다. 본 프로그램은 소수자 다문화 교육이 아닌 다수자 한국인 청소년 다문화 교육에 중점을 두기 위하여 고등학생을 교육의 대상으로 한다. 안산 소재 원곡고등학교에 협조를 구하여 다문화 교육을 원하는 학생을 50명을 선발하였다. 총 6회의 교육을 2기로 나누어 진행하였다. 교육진행 교사는 (사)국경없는 마을에서 주최한 ‘다문화비평가 전문가 교육’을 이수한 다문화비평가들로 구성하였다. 본 프로그램은 다수자 중심의 청소년 다문화 교육을 통하여 다문화 사회에 대한 인식 개선에 교육의 목표를 두었다. 연구기간은 총 2회기 동안인 2013년 4월 20일-7월 28일 기간으로 설정한다. 본 연구의 성과 도출을 위하여 교육 전 ‘다문화, 결혼이민자, 다문화 가정 자녀, 이주노동자’에 대하여 학습자 스스로 떠오르는 단어를 적게 할 것이다. 교육 후에도 동일한 교육설문을 학습자에게 다시 물어 학습자가 어떤 개념의 용어들로 자신의 인식을 표현하는 지를 측정할 것이다. 교육 결과에 대한 인식은 교사, 학습자, 교육 참여 이주민들의 교육 후기에 대한 소감 발표도 중요 평가 자료로 삼을 것이다.

다만 본 연구는 질문에 대한 개념 단어를 중심으로 다문화 현상 이해개념, 다문화 가치판단개념, 느낌 표현을 중심으로 연구자가 분류하였다. 그러나 학습자가 적어낸 개념들의 선정이유, 목적, 개인적 사회적 맥락 등은 생략하여 부분적 한계를 갖는다. 그러나 이 연구는 개인보다는 교육 참가자 전체의 다문화 인식 개선을 측정하는 것이기에 개인별 심층 접근은 생략하였다.

2) 침묵의 다문화는 이주민들에 대한 차별·배제의 다문화 사회 속에서 다문화는 국제결혼가족의 문제이며, 이주민은 불쌍하고 도움 받아야 할 대상. 예비 범죄자와 같은 이미지와 편견에 대한 무비판적인 상태의 수용의 방치를 말한다.

3) 보통은 ‘텍스트’라 하며, 프레이리의 경우 이를 ‘편찬물’이라 하였다.

## II. 프락시스 중심의 다문화 리터러시 교육 이론과 결과측정 방법

### 1. 프락시스(praxis) 중심 교육의 다문화 리터러시 교육 이론

‘프락시스’ 개념은<sup>4)</sup> ‘실천’이라는 의미를 가진다. 그러나 프레이리(Freire)가 말하는 프락시스는 성찰(Reflection)과 행동(Action)의 연결이며 반복으로서 실천이다.(Freire 1980:17. 26) 프레이리는 이 프락시스 개념을 자신의 교육이론의 주요 개념으로 사용하였다. 프레이리의 ‘프락시스’ 개념은 두 가지 측면에서 교육적으로 연구 된다. 하나는 ‘해석학적 프락시스’ 개념이다.<sup>5)</sup> 이는 합리성을 기초로 한 현대 교육학을 비판한다. 피교육자의 삶의 정황을 해석의 주요 근거로 삼고 공동체적으로 배움의 과정에서 사고-언어로서 지식습득을 통해 현실의 변화를 목표로 하였다. 여기서 피 교육자의 ‘대화’를 통하여 교사-학생이 상호 가르치고 배우는 자로서 자리매김 된다. 두 번째는 ‘해방적 프락시스’ 개념으로서 전통적인 주입식 교육 즉 ‘은행 저축식 교육’을 비판하면서 침묵의 문화를 깨고 의식화를 통한 인간성 회복과 인간 자아의 실현을 목표로 한다. 이 두 가지 접근의 공통점은 피교육자의 ‘상황’에 초점을 두고 ‘대화’의 교육 방법을 사용한다는 점이다. 여기서 해석학적 교육방법은 가다머(Gadamer)의 해석학 연구를 ‘프락시스’에 적용한 연구방법과 관련 된다. 해방적 프락시스 방법은 프레이리가 남미의 해방운동이론에 영향을 받아 사용한 교육방법론이다. 프레이리는 교육방법 중 프락시스 교육의 중요 구성 요소를 강조하기 위하여 ‘프락시스 중심’이라는 개념을 사용하였다.

프락시스 교육에서 ‘프락시스 중심’을 두는 교육의 중요 요소는 다음과 같다. 첫째, 프락시스 중심은 학습자 중심의 교육이다. 프레이리는 학습자를 수용자가 아니라 지식습득 주체로서, 그들의 삶을 형성하는 사회문화적 현실과 그 현실을 변형시키는 그들의 능력의 심화를 달성시키는 과정으로 보았다.(Freire 1980:45) 둘째, 프락시스 중심은 소그룹 중심이다. 프락시스 중심 교육은 혼자 생각하고 혼자 말하는 것이 아니다. 프락시스 중심 교육은 타자와의 끊임없는 대화, 교사와 학생간의 상호 소통 등의 과정의 통하여 학습자 스스로가 자신이 가진 인식의 경계를 넘어서게 하는 것이다. 프락시스 중심 교육은 그룹을 통한 상호교육이다. 셋째, 프락시스 중심은 대화를 강조한다. 대화는 학습에서 사고-언어의 소통 과정으로 나타나며, 학습자는 상호 대화과정에서 서로배우며 ‘침묵의 문화’(당연하게 생각하는 신화적 요소가 소통되는 사회적 현상)를 극복하고 ‘문화행동’(기존의 문화를 넘어서는 것)을 이끌어 낸다. 사고와 언어는 사고하는 주체의 현실에 기초한다. 넷째, 프락시스 중심은 문제 제기식 교육이다. 문제 제기식 교육은 마치 그동안 생각하지 못하던 관점에서 자신과 사물을 바라보고 문제의식을 갖도록 인도하는 조명등과 같은 역할을 하는 것이다. 다섯째, 프락시스 중심은 현장

4) 프락시스 개념은 ‘포이에시스’(poiesis)와 연결 시켜 살펴볼 수 있다. ‘포이에시스’(poiesis)의 명사형은 ‘프라테인’(prattein)과 명사 프락시스(praxis)는 실천(acting)을 의미한다. ‘포이에시스’(poiesis)의 동사형은 ‘포이에인’(poiein)으로서 제작(making) 혹은 생상으로 불리는 활동과 연결 된다. 동사형으로서 ‘포이에인’은 사물보다는 사람에게 초점을 둔다. 헬라이어사전. 기독교교문사. ‘praxis’ 참조

5) 그러나 이 프락시스에 대하여 맥도널드(Macdonald)는 ‘행동 없는 성찰’은 지성주의로, ‘성찰 없는 행동’은 행동주의로 왜곡 될 수 있다고 비판하였다.

중심이다. 프락시스 중심 교육에서 텍스트(플레이리 용어로 편찬물)는 지식을 축적하기 위한 지식의 대상이 아니다. 프락시스 교육에서 텍스트는 곧 현장이다. 이 현장은 학습자의 경험과 지식일 수도 있고, 새로운 경험을 통해 지금의 지식을 돌아보게 하는 삶의 현장 일수도 있다.

다문화 교육에서 리터러시(Literacy)는 의미의 발견, 해석, 생산 등에서 중요하게 요구되는 문화 소통능력을 말한다. 전통적으로 리터러시는 문자화된 기록물을 통해 지식과 정보를 획득하고 이해할 수 있는 능력을 말한다. 그러나 리터러시가 단지 언어를 듣고, 읽고, 말하고, 쓰는 피상적인 의미만을 내포하는 개념은 아니다. 리터러시는 단지 언어를 듣고, 읽고, 말하고, 쓰는 능력에서 더 나아가 변화하는 사회에서의 적응 및 대처하는 능력으로 까지 그 개념이 확대되었다.<sup>6)</sup> 다문화 교육에서 다문화 리터러시는 다문화 사회에서의 텍스트, 담론, 미디어 등에 나타난 다문화적 요소를 발견하고 의미의 해석과 의미의 생산의 영역을 포괄한다. 여기서 플레이리의 프락시스 교육을 구성하는 중요 개념으로는 행동과 설찰, 현실 상황, 현실의 세계 구성의 구조적 원인, 실천을 통한 현실의 변화, 현실 변화의 기초로서 의미의 변화(의식화)가 있다. 플레이리의 교육의 출발은 현실에 대한 문제제기를 통하여 스스로를 성찰하고 그 과정에서 ‘신화’적으로 여겨졌던 현실을 비판적 성찰하게 함으로써 학습자가 인간 주체자로서 활동을 강조한다. 그 활동의 주요 방법은 ‘대화’이고 대화의 도구는 ‘편찬물’(사진, 그림, 등 텍스트)을 통한 리터러시 교육이다. 플레이리는 프락시스 교육에서 ‘리터러시’라는 개념을 사용하지는 않았지만 실제 교육 과정에서는 ‘편찬물’을 활용하였다.<sup>7)</sup> 특히 교육의 과정에서 사고-언어를 강조함으로써 사실상 프락시스 교육에서 ‘기호학적 접근’을 하였다. 학습자가 자신의 현실을 근거(해석자)로 교사가 제시하는 ‘편찬물’(텍스트) 활용을 통하여 ‘대화’(의미의 발견과 해석)를 시도한 것이 곧 ‘리터러시’ 교육이다. 플레이리에게서 리터러시 교육으로서 편찬물은 학습자의 생활환경의 상황을 나타내는 구체적인 그림, 사진 포스터, 이미지 등을 말한다. 이 편찬물이 교사와 학생의 대화 대상이며 수단 이 된다.(Freire 1980:27) 다문화 리터러시는 기호학적 편찬물(텍스트)들을 통한 교육 과정이며 문화적 행동은 편찬물 속에 제시된 학습자들의 실존 상황에 대한 비판적으로 문제 제기하도록 돕는 것이다.

플레이리는 리터러시 분석을 그레마스(Greimas)의 기호생성이론의 구조를 따른다. 편찬물에 의한 텍스트분석의 ‘표면구조’는 분류학적 형태로 제시 된 행동, 대상, 전체를 다룬다. (Freire 1980:28) 여기에서는 텍스트를 구성하고 있는 제 요소들과 이들 간의 상호관계 분석에 초점을 둔다. 텍스트의 ‘심층구조’는 텍스트가 생산된 상황과 연관된 의미의 발견이다(Freire 1980:28). 텍스트의 해독(Decodification)은 지식습득주체들이 편찬물의 각 요소와 실제적 틀에 의해 제시 된 여타 사실들 간의 관계를 인식하는 활동이다.(Freire 1980:29) 플레이리는 리터러시(편찬물의 분석)는 ‘구체적인 틀’(실제현실)과 ‘이론적인 틀’(토론그룹)의 상호 관계에서 이루어진다고 본다. ‘구체적인 틀’은 객관적 사

6) 네이버 지식백과 ‘리터러시(literacy)’는 Basic 고교생을 위한 국어 용어사전. 2006.11.5. (주)신원문화사에서 인용됨

7) 플레이리의 문화 인식은 상부구조로서의 문화이다. 알튀세르(Althusser)의 토대와 상부구조 이론에서 ‘문화(상부구조)의 상대적 자율성’이론을 수용한 문화의 개념을 사용한다.

실들의 구조로서 소외된 자들의 현실을 말한다. ‘이론적인 틀’은 소외된 현실의 이유와 원인을 토론하는 토론그룹(문화서클)을 의미한다. 여기에서 비판적 분석의 대상은 편찬물(텍스트)로서 지식습득의 대상(Knowable object)이 된다(Freire 1980:42-43).

프락시스 중심 다문화 리터러시는 ‘다문화문맹 퇴치’ 교육이자 ‘평등과 자유를 위한 문화적 실천’이다.<sup>8)</sup> 프락시스 중심의 다문화 리터러시 교육은 ‘다문화문맹 퇴치’ 교육으로서 ‘침묵 다문화’ 사회 현상에 대한 해체의 작업이기도 하다. 소수자 적응 중심의 다문화 혹은 파워엘리트가 제시한 상위 지배 담론의 하위구조로서 다문화의 인식을 비판적으로 바라보고 경계를 넘나드는 ‘평등과 자유를 향한 다문화 실천’이다. 프레이리는 교육이 기본적으로 해야 할 일은 읽기학습이 아니라 그들의 비참한 상황을 이해해서 그 상황을 개선하기 위해 무엇인가를 하도록 도와주는 학습이어야 한다.(라이머 1980: 181) 프레이리는 이를 자유를 위한 교육이라 했다. 자유를 위한 프락시스 중심의 다문화 리터러시 교육은 성찰을 불러일으키는 비판에서 출발한다. 프레이리에게서 성찰을 불러일으키는 리터러시 교육에서 비판은 두 가지 형태이다. 하나는 편찬물에 의한 지식의 습득을 통한 비판이다. 프레이리에게서 비판적 분석의 대상은 편찬물(텍스트)로서 지식습득의 대상(Knowable Object)이 된다.(Freire 1980:42-43) 두 번째는 편찬물을 통한 자신의 삶-성찰이며 편찬물의 성격은 반차별 교육. 구조적 억압 가난의 원인을 생각할 수 있는 것들이다. 프레이리의 프락시스 중심 교육은 현실 사회를 변형시킴으로서 현실을 인간화하는 것이다. 여기서 인간이 프락시스의 존재로서 세계를 변형시킨다는 것은 세계를 인간의 의식적이고 창의적인 현존으로서 증만시킨다는 것이다.(Freire 1980:49) 침묵의 다문화 사회에서는 올바른 다문화 사회의 현실 인식을 할 수 없다. 침묵의 다문화 사회에서는 다수자 이견 소수자 이견 ‘다문화 문맹자’일 수밖에 없다. 리터러시는 바로 이러한 침묵의 다문화 현실에 도전하고, 침묵의 다문화 현실에 대하여 비판적이면서도 외부가 아닌 내적 경험과 체험에 의한 주체적 다문화 인식을 세워 나가기 위함이다. 바로 이러한 기반 위에 그룹별<sup>9)</sup> 대화와 토론을 통하여 자신들의 생각하는 다문화에 대하여 서로 공유하고 합의해 나가는 과정에서 학습자가 이전에 가졌던 다문화에 대한 인식을 서서히 바꾸어 나가도록 하는 것이다.

“그리고 그 모습을 좀 더 밝혀 낼 수 있도록 자각 의식(Awakening Consciousness)이 더욱 심화되며 그리하여 가난한 사람들은(소외된 자들) 상황에 대한 의식화가 일어난다. 그들의 현실에 대하여 비판적 자기 투입(Self-Insertation)으로서 의식화는 무력상태로부터 ‘결별과 예고의 유토피아적 상태’로의 변형을 약동적 프로젝트로 만든다(Freire 1980:37).”

‘결별과 예고의 유토피아적 상태’로의 변형으로서 프락시스 중심의 리터러시 교육은 침묵의 다문화

---

8) 프락시스에 기초한 교육(pedagogy)에서 프레이리는 멕시코 문맹자들에게 ‘사고-언어’를 통한 지식습득행위(act of knowing)과정에서 ‘성인문맹퇴치교육’의 과정을 제시하였다. ‘다문화문맹퇴치교육’과 ‘자유와 평등을 향한 다문화 실천’의 용어는 ‘성인문맹퇴치교육’과 ‘자유를 향한 문화행동’을 강조한 프레이리의 용어에 착안한 것이다.

9) 프레이리는 이를 ‘구조의 틀’이라하였다.

를 깨움으로 시작한다. 프레이리에게서 텍스트 분석 목적은 과거의 프락시스를 개조함으로써 새로운 프락시스로 가능하게 하는 것이다. 편찬물과의 대화를 통하여 끊임없이 자기 지식을 재조정 하면서 학습자들의 지식을 불러일으킨다.(Freire 1980:31-32) 문화행동은 결국 자신의 상황에 대한 비판적 성찰을 통하여 침묵을 문화를 박차고 일어나(결별) 자신을 생각을 추스르고 변화의 길로서 다문화 사회의 상생과 조화로서 아름다운 다문화 사회로서 유토피아적 상태를 지향하게 된다. 프락시스 중심의 다문화 리터러시 교육은 침묵의 다문화를 깨고 새로운 다문화로 재구성해 나가는 ‘다문화 행동’을 실천하는 자가 되게 하는데 목표를 둔다. 침묵의 다문화를 깨고 새로운 다문화로 재구성해 나가는 ‘다문화 행동’을 실천하는 자가 되게 하는데 있어서 1차 목표는 다문화 인식과 정서의 개선이다. ‘침묵의 다문화’는 파워엘리트나 미디어가 제시한 다문화에 대한 이미지나. 선입관 편견에 의하여 다문화 사회를 인식하고 받아들이는 현상이다. 침묵의 다문화를 다문화의 삼위지배담론에 의하여 규정되는 경우가 종종 있다. 한국의 다문화 담론은 ‘국가경쟁력’이라는 상위 지배 담론에 의해 다문화주의가 확장 되었다.(박천웅 2013: 227) 한국의 다문화주의가 확장 된 것은 기존에 파워 엘리트에 의해 세워진 상위 지배담론인 ‘국가경쟁력’의 하위 담론으로서 ‘동화주의적 다문화’가 보완을 해 준다고 보았기 때문이다. ‘동화주의적 다문화’는 저출산 고령화로서 인구경쟁력, 수출주도형 한국 경제 구조상 저임금 저수지로서 이주노동자에 의한 인력 수급이 가능했기에 다문화주의가 쉽게 수용 되었다. 동화주의는 사회적 종속을 가져오고, 그 동화주의에 의한 종속성을 당연하게 여기는 다문화주의 신화가 한국 사회의 다수자이건 소수자에게 영향을 미쳐 침묵의 다문화 사회를 형성해 낸다. 다문화 인식 개선은 다문화 지배 담론의 하위 담론구조로 ‘동화주의적 다문화’ 담론 대하여 비판적이고도 명료한 자각을 통해 ‘침묵의 다문화’를 흔들어 깨우는 일에서 시작한다.

## 2. 다문화 리터러시 교육 결과의 측정 방법

프락시스 중심의 다문화 리터러시 교육은 학습자중심의 대화에서 ‘말하는 것’을 통해 다문화 인식 이상의 것을 깨닫게 하는 것이다. 자기가 속한 그룹에서 ‘말하는 것’을 통해 자신의 주관성을 드러내고, ‘듣는 것’을 통해 다른 사람이 생각하는 또 다른 주관들과의 차이를 확인하고, 자기 그룹의 ‘의견 모으기’과정을 통해 ‘차이의 상호 소통’을 도출한다. 나아가 전체 토론을 통한 합의 과정에서 자기 그룹의 발표와 다른 그룹의 발표를 통하여 차이를 발견하고 전체가 ‘합의 도출을 통한 객관화’에 참여하도록 돕는 것이다. 이 과정에서 다문화 인식의 주관과 객관의 상호성을 인식하도록 한다. 1차 목표 과정에서 학습자는 프락시스 중심의 다문화 리터러시 교육은 변화된 다문화 인식을 통하여 다문화 사회 현실을 새롭게 직시하고 재구성하는 ‘문화 행동’의 실천으로 나서게 하는 2차 목표에 도착하게 된다.

프락시스 중심의 다문화리터러시 교육으로서 ‘청소년 다문화 유레카 교육 프로그램’참여자들의 다문화 관련 질문에 대한 개념의 변화를 개인과 전체적 차원에서 비교 측정할 것이다. 다문화 유레카



교육은 학습자로 하여금 개념 결과를 만들어내기 위한 교육이 아니다. 다문화 유레카 교육은 교육결과 창출 그 자체에 목적을 두지 않는다. 교육의 결과는 교육과정에서 학생들의 경험되어지고 인식되어진 개념의 재구성에 대한 변화의 반영으로 상정 하였다. 학습자들은 기호(sign)를 통하여 다문화 교육 과정에 참여하고 교육 과정에서의 변화를 경험하도록 할 것이다. 소쉬르(Saussure 1966:66)는 기호학적으로 ‘개념’(소쉬르는 후에 기의로 변경 하였다) 자체는 아무것도 뜻하지 않는다고 보았다. 그러나 개념이 다른 것과 관계 되어 구별 될 때 의미를 갖는다고 보았다. 특히 홀(Hall)은 수용자와 텍스트가 상호작용 과정에서 해독 자에게 해독(Decoding)과정이 나타나고, 수용자의 가치체계에 의해 담론의 의미는 생산자의 의도와는 다르게 변형되어 받아들여지게 된다고 보았고 이를 선호해독(Preferred Reading)이라하였다. 즉, 학습자가 동일한 주제에 대하여 질문을 하였을 때 개념의 선택의 변화가 있다는 것은 생각의 변화를 반영한 것이다. 이는 교육성과에 대한 유의미한 측정이 된다.

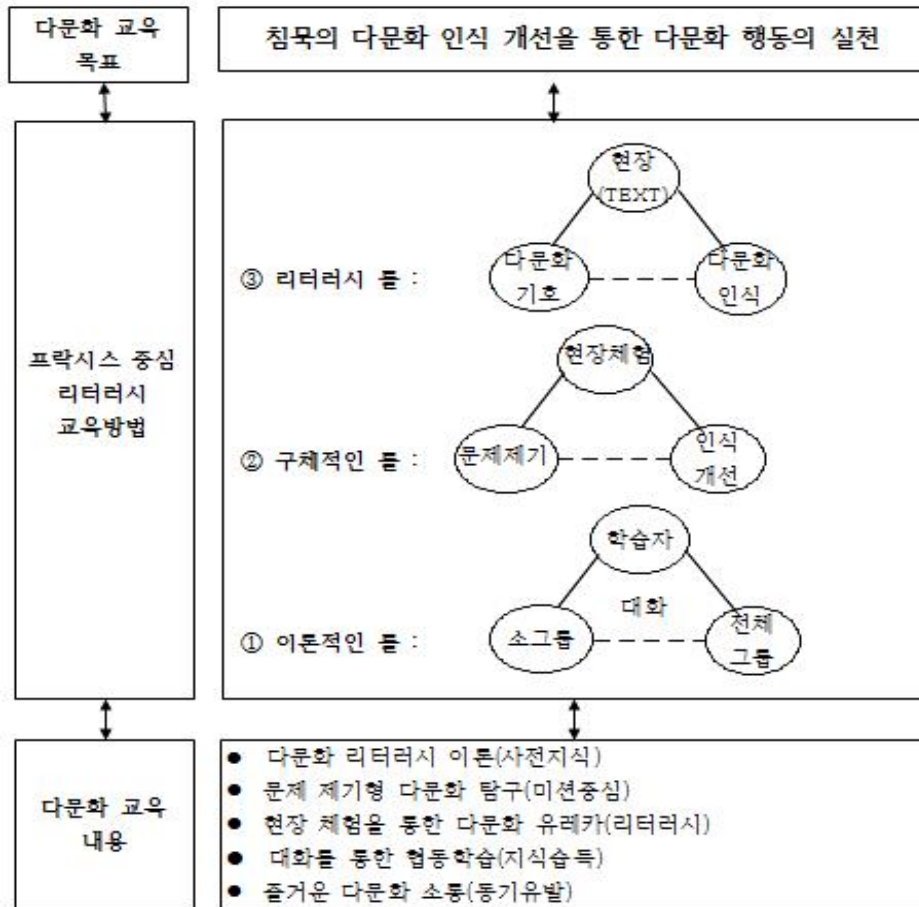
프락시스 중심의 다문화리터러시 교육의 결과 측정은 수업 시작 전, 수업 종료 후 개념 중심 설문 조사와 종합평가 시간에 교사, 학생, 이주민의 자기 소감 발표 시간에 교육과정에서 나타난 자신의 인식 개선의 표현을 기초로 삼을 것이다. 교육과정에서의 변화는 기호적 표현에 따른 변화를 측정의 중심과제로 설정할 것이다. 교육 전에 학생들에게 다문화와 관련된 질문지를 돌릴 것이다. 이 질문지에는 ‘다문화, 결혼이민자, 다문화가정 자녀, 이주노동자’라는 다문화 관련 된 단어(기표)를 제시할 것이고, 학생들은 제시된 다문화 관련 기표에 대하여 떠오르는 이미지를 단어(기의)로 적어내게 할 것이다. 제시된 다문화 관련 된 각각의 단어(기표)로서 ‘다문화, 결혼이민자, 다문화가정 자녀, 이주노동자’에 대하여 떠오르는 생각이나 이미지를 무작위로 각각 3개의 단어로 적어 내도록 하였다. 개방식 개념 단어를 통하여 학습자에게 잠재되어 있는 다문화 관련 개념 속에 녹아져 있는 인식의 변화를 살펴보고자 한 것이다. 똑같은 질문에 대하여 교육전과 교육 후에 학습자들이 기호적으로 제시한 답변을 비교하여 현상이해개념, 가치판단개념, 느낌표현으로 구분하여 인지적·정서적 변화를 살펴볼 것이다. 같은 질문에 대하여 다른 답변이 나온다면 틀림없이 인지적으로나 정서적으로 변화가 왔음을 보여주는 지표가 될 것이다. 그러나 이 지표를 개인적인 결과로 구분하지 않고 교육에 참여한 전체 학생들에 대한 변화를 살펴봄으로서 실제 교육적 효과가 얼마나 일어났는지를 알아볼 수 있다.

### III. 청소년 다문화 유레카 교육의 설계

청소년 다문화 유레카 프로그램은 프락시스 중심의 다문화 리터러시 교육으로서 다문화비평 교육의 한 부분이다. 본 교육을 통하여 학습자로 하여금 다문화 사회에 대한 인식적 정서적 변화가 얼마나 나타나는지 알아보는데 있다. 이 교육은 소수자 중심의 다문화 교육이 아닌 다수자 중심의 다문화 교육의 모델 제시하고자 하였다. 이 교육을 통하여 학습자는 사회적 인식이나 이미지로 인식 되도록 주어진 다문화 인식이 아니라 학생 스스로 찾고 발견하는 현장 중심의 다문화 교육 설정하였

다. 이 과정에서 학습자는 침묵의 다문화가<sup>10)</sup> 아닌 다문화 행동으로서<sup>11)</sup> 다문화 창조교육의 일원이 되게 하는 것이다. 학습자들에 대한 교육의 결과는 침묵의 다문화를 깨고 다문화 사회에 대한 인식 개선을 통해 한국 사회에서 문화를 새롭게 구성해 나가는 다문화 행동의 단계에 이르도록 지원하는 것이다.

[ <표 1> 청소년 다문화 유레카 교육구조 ]



다수자 청소년들의 다문화 교육을 통한 변화의 단계가 있다. 첫째, 다문화 침묵의 다문화 단계이다. 아직 다문화적인 상황을 접하지 않은 상태에서 사회에서 생산해낸 담론과 견해를 무비판적으로 수용하여 그것이 마치 자신의 의견처럼 사용하는 선입관과 편견이 생각을 결정하는 단계이다. 두 번째는 다문화 접촉 단계이다. 이 과정은 아직 접해 보지 못한 타문화를 접함으로써 문화적 차이를 경험하게 하는 단계이다. 접촉은 국제문화 이해의 수준에서 자기 문화와 다름에 대하여 신기해하고 놀라움의 반응을 일으키게 한다. 다문화 접촉 단계는 아직 무비판적이다. 세 번째는 다문화 인식 개선

10) 침묵의 다문화는 이데올로기나 신화처럼 '당연히 그렇다.'라고 인식되어지는 다문화에 대한 생각들이다.  
 11) 다문화 행동은 '당연히 그렇다'라고 인식되어지는 편견적 다문화를 거부하고 학습자 스스로 탐구를 통하여 다문화를 자신의 시각으로 바라보고 재구성 하는 실천을 말한다.

의 단계이다. 이 단계는 기존의 다문화에 대한 성찰적·반성적·비판적 시각에 따른 가치판단과 자신의 감정을 나타내는 단계이다. 이 과정에서 침묵의 다문화가 존재함을 발견하고 이에 대한 반성이 일어나도록 하는 단계이다. 네 번째 단계는 다문화 행동의 단계이다. 자신이 새롭게 발견하고 깨달은 다문화 인식을 바탕으로 다문화적 상황을 개선해 나가도록 하는 실천의 과정이다.

다수자 청소년 다문화 인식 개선을 통한 변화의 상승을 위한 교육 과정과 내용을 설정해 보았다. 이론과 실재를 결합한 프락시스 중심의 다문화 리터러시 교육의 내용은 네 가지로서 구성된다. 다문화 리터러시 실천을 위한 사전지식으로서 이론적 강의, 현장 리터러시를 위한 미션의 구성 토론, 현장 체험을 통한 리터러시의 실행, 개인, 소그룹, 전체 그룹별 발표회를 통한 협동학습으로 진행한다. 이 프로그램은 에듀플레이(Eduplay)와 같이 다문화 교육에 놀이를 가미하여 동기 유발을 높이고, 낯선 문화에 대한 경계심을 낮추도록 안내 한다. 프락시스 중심 리터러시 교육 방법은 이론적인 틀, 구체적인 틀, 리터러시 틀로 구성하였다. 구체적인 틀 이론적인 틀은 프레이리의 개념이다. 프레이리는 리터러시(편찬물의 분석) 교육을 ‘구체적인 틀’(토론그룹)과 ‘이론적인 틀’(현장체험)의 상호 관계에서 이루어진다고 본다. ‘구체적인 틀’은 객관적 사실들의 구조로서 소외된 자들의 현실을 말한다. ‘이론적인 틀’은 소외된 현실의 이유와 원인을 토론하는 토론그룹(문화서클)을 의미한다.(Freire 1980:42-43) 여기에서 필자가 명명한 리터러시 틀은 비판적 분석의 대상은 편찬물(텍스트)로서 지식 습득의 대상(Knowable Object)이 된다. <표 1>의 청소년 다문화 유레카 교육구조를 바탕으로 교육 과정을 <표 2>와 같이 구성하였다. 문제제기는 주로 다문화 기호현장에 적용시키기 위한 미션이다. 다문화기호현장에서의 다문화 탐구는 소그룹 토론을 통해 학습자 중심으로 자유롭게 정해진다.

리터러시 교육방법은 언어교육의 기초인 듣기, 말하기, 쓰기를 기초로 해서 교육방법을 구성하였다. 동기유발을 위한 에듀플레이는 미션수행을 위한 다문화기호 현장을 놀이를 통하여 각 소그룹이 선택하도록 하였다. 이는 바르트(Barth)의 즐거움의 대상으로서 텍스트이론과 같은 맥락이다. 이는 다른 나라의 놀이를 경험하도록 하면서도 학습자 소그룹이 다문화기호현장을 스스로 선택하고 선택된 기호현장에서 스스로 다문화 기호의 해독 과정을 통하여 다문화의 새로운 의미를 찾아 가는 과정에서 인식 개선이 일어나도록 한 것이다. 이러한 선택은 교육과정의 반구조화를 유도하고 소그룹별 모임에서 학습자의 창의적 의견 수렴을 높이기 위한 방법이다.

[ <표 2> 청소년 다문화 유레카 교육과정 ]

	이론 (사전지식)	문제제기 (미션)	다문화기호현장	리터러시 교육방법	동기유발 (에듀플레이)
<b>1회차 접촉</b>	국경없는마을 소개	“내가 찾아낸 국경없는 마을 스토리”	가. 이주노동자 나. 이주여성 다. 이주민 상인 라. 이주민 봉사자	듣기: 강의, 인터뷰, 조별대화 말하기: 소그룹모임, 종합토론, 발표 쓰기: 스토리 찾기	한국 놀이 (목, 찌, 빠)

2회차 인식	다문화 사회이해 교육	"내가 다문화를 말하다"	가. 세계지도 나. 마인드맵 다. 갈등나무그리기 라. 자유주제	듣기: 강의. 조별대화 말하기: 소그룹모임. 종합토론 발표 쓰기: 다문화기호작업	일본 놀이 (겐다마)
3회차 뉴스	뉴스의 기본 구조와 뉴스작성법	"오늘은 내가 기자다"	가. 보도기사 나. 설문기사 다. 영상기사 라. 인터뷰기사	듣기: 강의. 조별대화. 인터뷰 말하기: 소그룹모임. 종합토론 발표 쓰기: 기사작성	베트남 놀이 (잠자리)
4회차 사진	사진 읽기와 사진 촬영의 기본 교육	"사진으로 다문화를 이야기하다"	가. 먹거리 나. 다문화 기호들 다. 여가 생활 라. 인물	듣기: 강의. 조별대화. 주민의견 말하기: 소그룹모임. 종합토론 발표 쓰기: 사진작업	중국 놀이 (팔각건 돌리기)
5회차 영상	영상적 의미와 영상촬영의 기본 교육	"영상으로 다문화를 말하다"	가. 먹거리 VJ 나. 광고 패러디 다. 뮤직비디오 라. 미션수행 촬영	듣기: 강의. 영상자료. 조별대화 말하기: 소그룹모임. 종합토론 발표 쓰기: 영상촬영.편집	태국 놀이 (물놀이)
6회차 문화	유레카 전과정 전시 및 평가회	"이주민과 함께 만들어 가요"	가. 필리핀 문화 나. 몽골 문화나 다. 인도네시아 문화 라. 스리랑카 문화	듣기: 종합조별발표. 이주민 스토리 말하기: 소그룹모임. 종합토론 발표 쓰기: 문화 공연	공동체 놀이 (스티커 붙이기)
후속 제작	다문화 유레카 신문 제작	"내가 쓰는 다문화 기사"	스마트폰 이용실태 설문. 이주노동자 인터뷰 등 조별 기사 제작 신문 배포	듣기: 인터뷰 말하기: 기사토론. 쓰기: 기사작성	다문화 기자단 활동

프락시스 중심의 다문화 리터러시 교육의 진행원칙은 다음과 같다. 교육과정을 지나치게 구조화 하지 않고(반 구조) 그룹(소그룹)학습을 하되 학습자의 개별성과 유연성을 존중하는 교육을 한다. 놀이, 게임을 통해 학습자의 동기유발(학습자 욕구 중심)을 지원하고, 현장학습 위주의 교육과정을 형성한다.(학습의 현장성) 현장실천의 미션수행은 '문제 중심'으로 전개한다.(문제제기 중심) 교육은 대화와 협력의 방법으로 진행하되 그룹에서 각자의 의견 나누기, 그룹별 미션 의견 모으기, 미션의 수행, 종합토론의 과정을 거치며 '맞다. 틀리다'라는 평가를 하지 않는다.(대화와 협력) 다문화 리터러시 과정은 학습자의 능동적 참여를 원칙으로 하고(학습자 참여 중심) 교사와 학생은 상호 배움이 관계로 교사가 학습에 지나치게 개입하지 않고 안내자와 촉진자로서 역할을 한다. 교사는 문제 중심의 대화를 유도하되 왜(Why), 무엇 때문에(Because), 어떻게(How)의 질문을 사용하는 것으로 하였다. 아래 <표 3> 문제 제기식 리터러시 미션은 <표 2> 청소년 다문화 유레카 교육과정 중에서 교사의 역할을 위한 다문화기호현장에서 문제 제기식 미션 수행이 보다 활기차게 진행되도록 하기 위한 안내이다. 문제 제기식 리터러시 미션 수행을 위한 촉진의 안내는 사전에 교사 모임 등을 통하여 교사들이 상호 토론을 통해 수행방안에 대한 의견들을 상호 청취하고 학습자 안내를 위해 미리 숙지하도록 한다.

[ <표 3> 문제 제기식 리터러시 미션 ]

회차	미션내용	현 장 학 습
1회차 접촉	이주노동자	이주노동자 지원 단체 방문하여 단체의 하는 일과 이주노동자 만나 이주 인 권에 대한 스토리 찾기
	이주여성	이주여성 기초 조사 및 한국에 오게 된 이유, 살면서 힘든 점, 고쳐야 할 점, 배워야 할 점, 자기 나라에 가면 무슨 일을 할 것인 지 등의 인터뷰
	이주민 상인	이주민 상인의 이주동기. 영업 현황. 고객 유형. 음식 이야기 등
	이주민 자원봉사자	이주민의 네트워크의 형성. 네트워크의 수단과 방법. 어떤 내용이 공유되는지 등
2회차 인식	세계지도	세계 여러 나라에 대한 종교. 언어. 의식주와 같은 외적인 부분과 피부색. 인 종. 언어 등과 같은 차이의 발견. 편견이나 선입견 인식의 내용의 정보를 기록. 검색의 방법도 수용
	마인드맵	다문화가 무엇인지 생각나는 대로 마인드맵의 방법을 통하여 다양한 다문화 개념에 대한 견해를 확장해 보기
	갈등나무	다문화 사회의 긍정 요인. 부정 요인에 대하여 주요 원인. 부차적 요인. 긍정 과 부정의 다문화 사회 현상의 결과 등의 묘사
	자유주제	백지 전지 위에 소그룹 내 학습자의 창의적인 사고를 통해 다문화에 대한 다양한 생각들을 공작을 통해 표현
3회차 뉴스	보도기사	이주민 관련 행사에 직접 참여하여 행사의미. 특이 사항. 이주민의 생각 등을 이주민과 주민에게 직접취재
	설문기사	외국인을 대상으로 설문지(스마트폰 사용 실태 등)를 돌리고. 실태 조사하여 이를 기사로 정리
	영상기사	지역 사회의 단체, 시설, 행사, 생활 모습 등을 영상으로 담아 뉴스보도 형식 으로 취재
	인터뷰기사	대상(공동체. 기관 또는 이주민)을 선정하여 하는 일. 현재생활. 중요쟁점. 한 국인들에게 당부하고 싶은 것 등을 인터뷰
4회차 사진	먹 거리	지역사회 다양한 먹 거리를 중심으로 음식의 출신지역. 조리과정. 맛의 특징. 주 소비자. 음식에 얽힌 이야기 등을 조사하고 시식도 경험
	다문화 기호	다문화적 의미 기호로서 표지판. 마크. 디자인 등을 찾아보고 사진으로 표현 및 사진에 담긴 의미 설명
	여가 생활	이주민들의 여가문화(장기두기. 배드민턴. 제기 차기) 등 여러 활동을 관찰하 고 여가에 관련된 생활 문화에 대하여 알아보기
	인물	인물 클로즈업 사진. 인물 주변 배경. 인물 소품. 한국인과 이주민의 공통의 삶 등 인물 사진 통해 표층. 심층적 다문화 읽기. 표현하기
5회차 영상	먹거리 VJ	국경없는 마을의 현장을 주제별로(음식, 음식거리, 상인, 간판, 쓰레기 등) 상 황을 설정하고 촬영 및 감추어진 해프닝 스토리 등의 발견
	광고패러디	국경없는 마을을 배경으로 다문화 현상에 대한 홍보(과일. 행사. 상점 등) 주 제를 만들고 영상으로 표현하기
	뮤직비디오	학습자가 연출, 연기, 카메라 등의 역할을 정하고 소품을 준비하여 다문화 관 련 뮤직비디오를 기획하여 제작해 보기
	미션 촬영	다른 그룹이 미션 수행 과정을 영상 촬영하여 어떤 다문화 수업이 이루어지 고 있는지 영상 담아보기
6회차 문화	필리핀 문화	필리핀 문화 배우고 전통복장을 입고 노래와 춤 등 전통문화를 이주노동자 에 배우고 함께 공연해 보기
	몽골 문화	몽골 문화 배우고 전통복장을 입고 노래와 춤 등 전통문화를 이주노동자 에 배우고 함께 공연해 보기
	인도네시아 문화	인도네시아 문화 배우고 전통복장을 입고 노래와 춤 등 전통문화를 이주노동 자에게 배우고 함께 공연해 보기
	스리랑카 문화	스리랑카 문화 배우고 전통복장을 입고 노래와 춤 등 전통문화를 이주노동자 에 배우고 함께 공연해 보기

청소년 다문화 유레카 프로그램은 프락시스 중심의 다문화 리터러시 교육은 한국 사회에서 학습자에게 당연하다고 생각하는 다문화에 대한 편견과 선입관을 바꾸어 나가는 교육이다.<sup>12)</sup> 학습자는 침묵의 다문화 사회 현실에서는 올바른 다문화 사회 인식을 할 수 없다. 침묵의 다문화 사회에서는 다수자이건 소수자 이건 다문화 읽기에 문맹자일 수밖에 없다. 파워엘리트나 미디어가 제시한 다문화에 대한 이미지나, 선입관 편견에 의하여 다문화 사회를 인식하고 있는 것이다. 리터러시는 바로 이러한 침묵의 다문화 현실에 도전하고, 침묵의 다문화 현실에 대하여 비판적이면서도 외부가 아닌 내적 경험과 체험에 의한 주체적 다문화 인식을 세워 나가기 위함이다.<sup>13)</sup> 바로 이러한 기반 위에 소그룹 별<sup>14)</sup> 대화와 토론을 통하여 자신들의 생각하는 다문화에 대하여 서로 공유하고 합의해 나가게 된다. 이 교육과정은 학습자가 이전에 가졌던 침묵의 다문화 인식을 서서히 깨트려 나가고 자신이 생각한 다문화에 대한 생각을 말하기 시작하면서 학습자 스스로 다문화 인식을 새롭게 정립해 나가기 위한 과정으로서 교육을 설계하였다.

#### IV. 프락시스 중심의 다문화 리터러시 교육의 결과

##### 1. 리터러시 교육의 진행

프락시스 중심의 다문화 리터러시 교육으로서 ‘청소년 다문화 유레카 교육 프로그램’은 (사)국경 없는 마을에서 주최하였다. 이 교육 프로그램에는 원곡고등학교 학생들이 참여하였다. 강사 및 교사는 다문화 비평 전문가를 교사로 하였고, 강의 강사는 관련 분야 전공 전문 교수진을 참여시켰다. ‘청소년 다문화 유레카 교육 프로그램’은 매주 토요일 오전 10시부터 오후 1시 30분까지 진행하였다. 식사 시간이 없는 대신 종합발표 시간에 간식을 제공하였다. 6주 교육과정 총 교육에 참여한 사람들은 <표 4>와 같다. 학습과정 중에 시험 등이 있는 경우는 한 주 건너서 교육을 진행하였다.

[ <표 4> ‘청소년 다문화 유레카 교육 프로그램’ 참여자 현황(2013년) ]

회차	교육기간	6회 교육 중 유형별 평균 참여자						1회 기준 총참가자
		학습자	강사교사	진행팀	이주민(1회)	참관	계	
1회	4.20 ~ 6. 2	22	5	5	21	3	56	231
2회	6.18 ~ 7.28	23	5.5	3	14	2	47.5	215
총 계		45	10.5	8	35	5	103.5	446

12) ‘당연하다고 생각하는 것’을 바르트(Barth)는 ‘신화’라 하였고 홀(Hall)은 ‘이데올로기’라 하였다 신화와 이데올로기의 공통점은 언어에 의한 지배이다. 홀(Hall)의 이데올로기는 알튀세르가 말하는 관념으로서 이데올로기와는 차이가 있다.

13) 프레이리는 이를 ‘구체적 틀’이라 하였다.

14) 프레이리는 이를 ‘이론적 틀’이라 하였다.

‘청소년 다문화 유레카’ 교육 과정은 학습자 중심의 교육이 이루어지도록 학습자를 4개의 소그룹으로 나누고 각 소그룹에서 교사 1명을 배치하였다. 소그룹에서는 대화와 협동 활동을 통한 교육을 진행 하였다. 학습자는 소그룹 내에서 자신이 생각하고 탐구한 다문화에 대하여 듣기, 말하기, 쓰기(표현) 과정에서 인식된 내용을 상호 공유하며, 상호 이해가 이루어지도록 하였다. 이 과정에서 학습자들이 인식한 다문화 이해와 다문화 해석을 공동체 내부에서토론을 통해 침묵의 다문화를 깨고 학습자 스스로 다문화 인식 개선이 이루어지도록 하였다.

## 2. 리터러시 교육 전·후 학습자의 다문화 인식개선 변화 내용

프락시스 중심의 다문화 리터러시 교육으로서 ‘청소년 다문화 유레카 교육 프로그램’을 실시한 뒤에 인식의 변화를 분석하여 보았다. 이미 제시된 인식의 범주는 다문화, 결혼이민자, 다문화자녀, 이주노동자이다. 학습자들이 적어낸 인식의 내용을 기준으로 답변의 내용을 다시 범주화하였다. 답변 내용을 현상이해개념, 가치판단개념, 느낌표현으로 구분하였다. 가치판단개념은 다시 인권, 조화, 상생으로 세분화하여 <표 5>에 나타내 보았다.<sup>15)</sup>

[ <표 5> 유레카 교육을 통한 인식 변화 종합 ]

인식범주	교육 전	교육 후
다문화	<p><b>현상이해개념(103)</b> 원곡동(23), 외국인(23), 동남아(8), 국제결혼(6), 중국(6), 안산(5), 이주노동자(4), 노동자(4), 여러 나라(3), 다른 문화(2), 외국(2), 글로벌(2), 세계화(2), 음식(2), 프랑스, 조선족, 학교, 이주민, 인도네시아, 문화학교, 다문화가정, 국제결혼, 아이들, 미국, 이민.</p> <p><b>가치판단개념(14)</b> [인권15] 혼혈(4), 피부색(2), 편견(2), 차이(2), 인종, 소외, 차별, 다름, 유레카 [조화3] 무지개, 문화상대주의, 조화, [상생2] we are+he one, 국경없는 마을</p> <p><b>느낌표현(3)</b> 냄새, 어색함, 낯설음, 혼잡함</p> <p style="text-align: center;">&lt;응답 120 &gt;</p>	<p><b>현상이해개념(33)</b> 외국인(4), 원곡동(4), 다른문화(3), 국제결혼(3), 동남아(2), 이주노동자(2), 다문화가족, 사회, 유럽, 아랍, 태국, 네팔, 태국, 스리랑카, 이주민, 다른 국적, 글로벌, 해외, 다문화 가정, 외국, 문화.</p> <p><b>가치판단개념(70)</b> [인권14] 편견(5), 평등(3), 한국인(2), 한문화, 자유, 사람, 유레카 [조화29] 어울림(5), 이해(5), 다양함(2), 친구(2), 하나(2), 비빔밥(2), 조화, 오류기, 한국, 다인종, 만남, 교육, 유레카, 사람들의 인식, 콜라주, 다른 가치관, 다양함, [상생27] 화합(6), 국경없는 마을(4), 상생(2), 이웃(2), 포용(2), 배려, 화합, 손, 우리, 협력, 나눔, 배려, 관용, 협동, 공존, 식구.</p> <p><b>느낌표현(18)</b> 즐거움(5), 가까움(2), 친근함(2), 재미있음(2), 웃음(2), 친절함, 유익함, 친함, 사랑, 지대한.</p> <p style="text-align: center;">&lt;응답 121 &gt;</p>
결혼 이민자	<p><b>현상이해개념(86)</b> 베트남(12), 농촌(12), 다문화자녀(9), 동남아시아(8), 여성이민자(6), 외국인(5), 국제결혼(5), 필리핀(5), 노총각(2), 다문화가정(2), 동남아(2), 고부갈등(2), 언어(2), 다문화(2), 러브 인 아시아(2), 노동자, 언어, 태국, 반월공단, 캄보디아, 원</p>	<p><b>현상이해개념(45)</b> 다문화 가족(9), 다문화가정 자녀(7), 다문화(5), 농촌(5), 결혼(3), 동남아시아(2), 베트남(2), 필리핀(2), 다문화학교, 세계, 학생, 이민자, 국경, 이사, 비행기, 원곡동, 직업인, 노동자.</p> <p><b>가치판단개념(37)</b> [인권22] 사람(4), 한국인(3),</p>

15) 질문 응답 중 등장하는 개인의 이름이나 단체 등은 학생과 이들 관계자와의 만남 이후 친근함의 표시로 확인 되었기에 느낌 표현으로 분류하였다.

	<p>곡동. 우즈베키스탄. 한국 남성. 인구부족. 낮은 나라. 이민. 다문화가정.</p> <p><b>가치판단개념(23)</b> [인권14] 폭력(3). 혼혈아(3). 편견(2). 불법체류. 차별. 현수막. 폭력. 연령차. 이혼 [조화8] 가난(3). 어려움(3). 부적응. 적응. [상생1] 자원활동</p> <p><b>느낌표현(4)</b> 사랑. 어색함. 외로움. 삼촌. &lt;응답 113&gt;</p>	<p>혼혈(2). 선입견(2). 민족. 편견. 평등. 차별. 폭력. 국적초월. 평범. 혼혈. 세계는 불쌍하지 않다. 매매가 아님. 송금 [조화10] 하나(2). 언어(2). 인내. 협력. 국경초월. 신체언어. 이해. 고통. [상생5] 고향. 공동체. 꿈. 도움주기. 베품.</p> <p><b>느낌표현(25)</b> 사랑(7). 행복(5). 힘든 마음. 편안함. 좋음. 그리움. 예쁨. 대단함. 괜찮음. 대단함. 타티아나. 크리스티나. 테스. 삼촌. 합창단. &lt;응답 107&gt;</p>
다문화가정 자녀	<p><b>현상이해개념(32)</b> 외국인(4). 부적응(4). 베트남(3). 외국어(3). 국제결혼(2). 중국(2). 학교(2). 국제결혼 이민자. 동남아. 다문화센터. 문화. 인도. 원곡초등학교. 인간극장. 유학. 이민. 원곡동. 유아인. 교육.</p> <p><b>가치판단개념(39)</b> [인권51] 혼혈(14). 차별(5). 소외(4). 왕따(4). 부적응(4). 피부색(2). 2개국어(2). 다름(2). 편견(2). 폭력(2). 완득이. 한국인. 한민족. 혜택. 선도. 외모. 부정적 시선. 소수. 소외. 차이 [조화16] 친구(7). 언어(3). 어려운 형편(2). 관심. 가난. 적응. 학교갈등. [상생]</p> <p><b>느낌표현(13)</b> 어색함(2). 우울함. 귀엽다. 사랑. 진한눈썹. 큰눈. 마누. 슬라바. 쌍꺼플. 귀여움. 자스민. 코시안 &lt;응답 84&gt;</p>	<p><b>현상이해개념(17)</b> 학교(6). 국제결혼(4). 다문화 가족. 다문화 학교. 증가추세. 다문화. 학생. 글로벌 학급. 이주민.</p> <p><b>가치판단개념(61)</b> [인권27] 동일(7). 혼혈(4). 왕따(4). 차별(3). 피부색(2). 차이. 사람. 똑같음. 2개 국어. 폭력. 보호. 평등 [조화17] 코시안(3). 동생(2). 동질감. 한국어 열공. 조화. 융화. 다양. 교육. 어울림. 공감. 배려. 적응. 한국인. 한민족. [상생17] 친구(13). 이웃. 협동. 관계. 사랑.</p> <p><b>느낌표현(44)</b> 귀여움(6). 눈 예쁨(6). 지대한(5). 귀여움(4). 영화(3). 친절(2). 코시안 합창단(2). 착함. 행복. 아기들. 순수함. 친근함. 즐거움. 문 메이슨. 영화배우. 코시안 어린이집. 착함. 유쾌. 친근함. 친근함. 예쁨. 밝은 미래. 예쁨 &lt;응답 122&gt;</p>
이주 노동자	<p><b>현상이해개념(66)</b> 공장(12). 공단(11). 동남아시아(5). 불법체류(4). 노동(3). 안산(2). 외국인(2). 범죄(2). 안산역(2). 돈(2). 산업재해(2). 3D(2). 범죄. 원곡동. 가족. 제3세계. 코리아드림. 원곡동. 길거리. 비자. 후진국. 체류. 다문화가정. 필리핀. 인도네시아. 국제결혼. 중국인. 차. 다문화</p> <p><b>가치판단(36)</b> [인권31] 나쁜사장(4). 불법체류(4). 저임금(2). 힘든 노동(3). 착취(3). 차별. 폭력. 불건전한 환경. 저임금. 까만 피부. 임금체불. 악덕 사장. 힘든 노동. 가족과 이별. 최저 임금. 일자리 구하기. 궁핍함. 월세. 시위. 밀린 월급. [조화2] 향수. 책임감 [상생3] 도움. 공동. 상생체.</p> <p><b>느낌언어(2)</b> 무서움. 방가방가 &lt;응답 104&gt;</p>	<p><b>현상이해개념(49)</b> 공단(7). 노동(5). 3D(5). 공장(4). 안산(3). 가족(3). 돈(2). 보험(2). 인도네시아(2). 개발도상국. 공사장. 문화. 원곡동. 불법체류자. 중국. 회사. 일. 외국. 다문화. 국제결혼. 가족. 외국인. 원곡동. 노동력. 국가단체</p> <p><b>가치판단개념(39)</b> [인권22] 힘들(5). 월급(2). 인간(2). 편견. 시선. 사장. 착취. 주변. 평등. 인권. 차별. 최저임금. 고생. 국경이 없음. 불법체류문제 해결. 친척 [조화8] 환경개선. 타지. 고난. 일자리. 이해. 관용. 너그러움. 소통 [상생9] 고향(3). 봉사(2). 꿈. 협력. 도움. 고국</p> <p><b>느낌표현(20)</b> 재미남(2). 알람씨(2). 행복. 유쾌. 대단함. 열정. 유머. 외로움. 큰 눈. 쌀국수 집. 다문화 음식점. 편함. 자연스럽. 친근함. 힘들. 성실함. 친절 성실. 착함. &lt;응답 108&gt;</p>

### 3. 교육을 통한 다문화 인식 변화에 대한 해석

#### 가. 수치적 변화

위 <표 5>의 가치변화 개념을 전체 응답 수에 관련 항목 답변을 통계로 수치화하여 <표 3>과 같이 정리하였다. 현상적으로 인식 되던 침묵의 다문화의 영역은 전반적으로 크게 줄어드는 것으로 나타났다. 각 영역에서 인지적 측면에서 보면 기존에 알고 있던 개념 중 다문화 -57.8%. 결혼이민자



-41%. 다문화자녀 -24.6%. 이주노동자 -16.5%의 변화가 일어났다. 인식적 측면에서 전체 평균 33.7%의 변화가 나타났다. 반면 가치관에 따른 판단의 개념이 새롭게 형성 되었다. 다문화 46.3%. 결혼이민자 13.7%. 다문화자녀 3%. 이주노동자 0.4% 증가하였다. 느낌의 표현으로서 감정의 변화는 다문화 11.5%. 결혼 이민자 19.8%. 다문화자녀 21.6%. 이주노동자 16.1% 가 증가하였다.

[ <표 6> 교육 전후 학습자의 다문화 인식 개선 변화 내용 분류 통계 ]

	다문화			결혼이민자			다문화자녀			이주노동자		
	인지	가치	정서	인지	가치	정서	인지	가치	정서	인지	가치	정서
전	103	14	4	83	23	4	32	39	12	66	36	2
%	85.1	11.6	3.3	75.5	20.9	3.6	38.6	47	14.4	63.5	34.6	1.9
후	33	70	18	45	37	25	17	61	44	52	39	20
%	27.3	57.9	14.8	42	34.6	23.4	14	50	36	47	35	18
변동	<b>-57.8</b>	<b>46.3</b>	<b>11.5</b>	<b>-41</b>	<b>13.7</b>	<b>19.8</b>	<b>-24.6</b>	<b>3</b>	<b>21.6</b>	<b>-16.5</b>	<b>0.4</b>	<b>16.1</b>
	인식 33.7% 수정			가치관 15.9% 증가			느낌 17.3 증가			평균변화 70%		

가장 변동의 폭이 큰 인식의 측면에서는 다문화 영역에서 57.8%의 변화가 나타났다. 가치적 측면에서도 다문화 영역에서 46.3%의 새로운 다문화 가치관의 변화가 나타났다. 가치관의 변동에서 이주노동자 분야가 0.4%로 가장 낮았다. 학생들이기에 상대적으로 이주노동자 부분을 접할 기회가 적었고, 2차 교육에서 1차보다 이주노동자 참여가 낮아 이주노동자 접촉의 기회가 적었던 원인도 있다. 그러나 다문화 자녀에 대한 감정적 변화에 의한 느낌의 표현은 오히려 21.6%가 증가하여 전체에서 가장 많은 증가를 보였다. 현상적 이해를 통한 침묵의 다문화에 대한 인식은 교육을 받은 뒤 가치관단을 통한 다문화 인식으로 전환 되었다. 가치관단의 낮아지는 경우는 느낌의 표현이 증가함으로써 긍정적 감정의 변화로 나타났다. 다문화 인식의 변화의 가장 좋은 형태는 인식의 변화가 감정의 변화로 전환 되는 것이다. 향후 과제로서 학습자가 다문화에 대한 인식의 변화가 감정의 변화로 승화되는 다문화 감성교육의 중요성을 입증해 주고 있다.

## 나. 기호적 변화

학생들에게 다문화하면 가정 먼저 떠오르는 단어는 원곡동(23), 외국인(23), 동남아(8), 국제결혼(6)의 개념들이다. 다문화는 안산의 원곡동에 가장 인상적이고 동남아의 외국인이나 국제결혼 등을 통해 형성되는 것으로 인식 되는 것으로 해석 된다. 학생들이 교육을 받은 후에는 외국인(4), 원곡동(4), 다른 문화(3), 국제결혼(3) 등 기준에 안산시 원곡동의 외국인 집중되었던 개념들이 다양한 개념으로 넓게 확장 시켜 나가고 있음이 확인 된다. 반면에 가치관에서는 교육 전에는 혼혈, 피부색, 편견 등의 개념으로 한정되었던 가치관들이 화합, 이해, 어울림, 편견 등의 개념으로 변화되고 있다. 느낌의 측면에서는 교육 전에는 냄새나고 어색함으로 표현 했으나 교육 후에는 즐겁고, 재미나고 친근하고 가깝다는 표현을 하였다. 결혼이민자에 대한 인식에서는 교육 전에는 베트남, 농촌, 다문화 가정 자녀, 동남아시아에서 다문화가족, 다문화가정 자녀, 다문화, 농촌 등의 순위 변화는 있으나 중

심 개념의 변화는 커나란 변화는 없다. 결혼 이민자에 대한 가치관 측면에서는 교육 전에는 가난, 어려움, 폭력 등을 먼저 떠올렸으나 교육 후에는 사람, 한국인, 하나의 개념을 먼저 떠올려 가치관의 변화가 오고 있었다. 결혼이민자에 대한 느낌은 상당한 변화가 나타났는데 어색함, 외로움에서 사랑, 행복의 개념으로 변화하였다. 교육 전 다문화가정 자녀하면 외국인, 부적응, 베트남, 외국어의 개념을 먼저 떠올렸다. 그런 교육 후에는 학교, 국제결혼을 먼저 떠올렸다. 가치관의 측면에서는 교육 전에는 혼혈, 차별, 소외, 왕따를 먼저 떠올렸으나 교육 후에는 친구를 가장 먼저 떠올렸고 동일, 혼혈, 왕따의 개념 변화가 있었다. 정서적으로는 어색함이 귀엽고, 예쁘다는 표현으로 바뀌었다. 이주 노동자에 대하여는 인식적으로는 공장, 공단 동남아시아, 불법체류를 먼저 떠올렸다. 교육 후에는 공단, 노동, 3D, 공장 등으로 교육 전 공단, 공장에 집중하던 개념상 차이는 있기는 하지만 큰 변동은 없어 보인다. 가치관의 측면에서도 나쁜 사장, 불법체류, 저임금, 착취의 개념을 떠올렸다. 교육 후에는 힘듦, 고향, 인간의 개념을 떠올렸고 특히 봉사의 개념도 떠올렸다는 점이 특이하다. 정서적으로는 이주노동자에 대하여 무섭다는 느낌에서 재미나고 행복 유쾌하다는 변화가 나타났다.

#### 다. 교육 소감에서 나타난 변화

교육평가 소감은 학생대표, 교사, 참여 이주민을 통해 알아보았다. 먼저 참여 학생대표의 소감이 다. “저는 일단 다른 학생들과 마찬가지로 . . . 원곡동을 알게 되었을 때는 여러분도 말했듯이 부정적인 시각이 많았어요. 근데 다문화 유레카 교육을 받으면서 이주민과 소통하면서 많은 생각의 변화가 있었어요.(곽문수, 원곡고2, 2013.6.2.)” 학습 참여자 대표자의 소감은 다음과 같았다.

“외국인과 인터뷰 그리고 하하 호호 웃으면서 작성 했던 신문기사 제작 너무 재미있었어요. . . . 잘 구성된 프로그램과 온몸을 다하여 봉사하시는 선생님들 그리고 가 같이 즐겁게 참여하는 친구들과 함께 있어서 더더욱 기억에 남는 것 같아요. 그리고 다문화 교육을 받으면서 저 같은 경우는 뉴스만 보더라도 (외국인)범죄가 너무 많은데 (다문화에 대해)부정적이었거든요. 그러나 직접 만나보니 틀려 보이고 외국인들도 저희와 똑같은 사람이고 그리고 제가 만나본 분들이 다 착하고 좋은 분이어서 내가 다문화에 대한 생각이 바뀌었어요. . . .(이현지, 원곡고2, 2013.6.1.)”

학습참여자들의 부정적인 인식이 눈에 띄게 달라졌다는 표현들이 공통점으로 나타나고 있다. 학생만 아니라 참여 교사 중 정지현 선생은 “너무 감사하고요. 무엇보다도 여기서 느꼈던 모든 감정들. 처음에는 부정적이었지만 점차적으로 여러분이 이것을 즐기고 있다는 점. 선생님도 여러분 얼굴을 통해서 다 느낄 수 있었습니다.(정지현 선생,2013.6.1.)” 전영은 선생의 경우는 “(수업)처음에 내가 물어보았을 때에는 다들 다문화에 관심이 없다는 식으로 말한 친구가 있었어요. 그런데 그렇게 말한 친구가 자기가 점차 바뀌고 있는 것 같다고 해서 그 말에 정말 감동을 많이 받았어요. (전영은 선생 2013.6.1.)” 고 하였다. 김보민 선생도 “저도 솔직히 . . . (다문화에 대해)상당히 부정적인 이미지가 많았는데 여러분이 저희 어른들의 사고를 많이 깨우쳐 주셨어요. . . . 여러분이 열심히 참

어해 주셔서 . . . 서로 즐겁게 힐링도 되고 . . . . (김보민 선생 2013.6.1.)”는 소감을 말하였다. 김수경 선생은 “여기 국경없는 마을은 어두컴컴하고 범죄의 소굴이라고 많은 이야기가 나왔는데, 이주민 여러분을 만나면서 생각이 많이 바뀐 것 같아요.(김수경 선생 2013.6.1.)”라고 하였다. 학생들도 많은 변화가 있었지만 참여 교사들에게서도 많은 변화가 나타나고 있음을 알 수 있었다.

한편 본 교육에 참여한 이주노동자들의 소감에서도 전혀 예상하지 못한 그 변화가 나타났다. 테스(필리핀)는 “1시간 연습했는데 진짜 너무 잘해요. 놀랐어요. 학생들과 같이 있어서 좋았어요.(테스. 필리핀 공동체 대표. 2013.6.2.)”라고 하였다. 수코크(인도네시아)는 “저 진짜 학생들을 너무 너무 사랑합니다. . . . 한국 사람들이 네 이름이 뭐냐? 물으면 기분이 안 좋았어요. 그런데 학생들하고 이렇게 만나서 놀아서 너무 좋아요. 사랑합니다.(수코크 인도네시아 공동체 대표. 2013.6.2.)” 이주노동자가 한국인 학습 참여자를 만나면서 오히려 자신들의 인식에도 변화가 나타난 것이다. 산자야(스리랑카)도 “어제부터 학생들과 같이 지냈어요. 옛날에는 . . . 안 친했어요. . . . 팬찮은 것 같아요. 여기 있는 학생들이 모두 예뻐요(산자야. 스리랑카 대표. 2013.6.2.)”라는 소감을 통하여 한국인 학생과 오히려 가까워지고 싶은 마음을 나타내 보였다.

## V. 결 론

본 논문에서는 고등학생들을 상대로 ‘청소년 다문화 유레카’ 교육프로그램을 통하여 학생들이 다문화에 대한 인지적·정서적 변화가 나타나고 있는가를 살펴보았다. 방법론으로는 다문화 교육 방법으로는 파울로 프레이리의 페다고지의 프락시스 중심의 교육을 실시하였다. 고등학교 학생들을 학습자 중심에 세우고 다문화 교육의 적용을 실시하는데 있어서 대화식 교육, 문제 중심의 교육, 기회학적 접근 학습, 즐거운 텍스트 교육의 접근을 하였다. 다문화 인식의 측정은 다문화, 결혼이주여성, 다문화 가정 자녀, 이주노동자에 대한 떠오르는 단어를 중심으로 교육전과 후에 동일 질문에 대한 답을 적도록 하였다. 교육의 결과로서 다문화에 대한 수용성과 학생의 교육결과에 따른 학생반응을 현상 이해개념, 가치판단개념, 느낌표현을 중심으로 측정한 결과 상당한 학습자중심의 교육에 효과가 있음이 나타났다. 물론 청소년들은 다문화 사회에서 억압 받는 자가 아니어서 프레이리의 억압받는 자로서의 학습자 설정과는 다소 차이가 있다. 그러나 편찬물(리터러시의 대상)을 통한 기호화적인 방법을 통해 국경없는 마을의 다문화 현장에서 학생들이 직접 다문화 사회에 대한 자신들의 생각과 경험을 나누게 함으로써 상당한 교육적 변화가 일어났다. 본 교육 과정에 참여한 학생들은 다문화 영역에서 57.8%가 다문화에 대한 인식적 정서적 변화를 보였다. 다문화에 대한 가치적 측면에서도 다문화 영역에서 46.3%에 이르는 다문화에 대한 기존의 가치관에 변화가 나타난 것이다.

‘청소년 다문화 유레카’ 교육프로그램은 침묵의 다문화에 대한 각성제 역할을 하였다. 침묵의 다문화는 마치 이데올로기나 신화와 같은 것으로서 한국 사회가 만들어 놓은 다문화에 대한 지배담론을

무비판적으로 수용하고 받아들이는 것이다. 침묵의 다문화는 이주민들에 대한 차별·배제의 다문화 사회 속에서 다문화는 국제결혼가족의 문제이며, 이주민은 불쌍하고 도움 받아야 할 대상, 예비 범죄자와 같은 이미지와 편견에 대한 무비판적인 수용의 방치이다. 그러나 교육에 참여한 학생들 스스로 침묵의 다문화에 대한 스스로의 각성을 형성 시켜나갔다. ‘청소년 다문화 유레카’ 교육프로그램은 단순히 한국인 다수자 학생들에 대한 변화만 나타난 것이 아니라 수업 참여를 돕기 위해 참여했던 소수자 이주민들에게도 한국 사회와 한국인에 대한 인식의 변화가 나타났다. 특히 이 교육프로그램에 참여한 교사들도 자기 변화를 보였다는 점에서 전혀 예상하지 교육적 성과가 나타난 것이다.

뱅크스(Banks 2008:2-8)는 다문화 교육을 정의하기를 “다문화교육은 다양한 인종적, 민족적, 사회 계층적, 민족적 기반을 지닌 학생들에게 교육 기회의 형평성을 높이려는 탐구 영역이자 새로운 학문 영역이다. 이것의 주요 목적 중 하나는 모든 학생들에게 다양한 집단들과 함께 상호작용하고 협상하고 상호 의사를 교환하는데 필요한 지식, 태도, 기술 등을 획득하도록 하여 공공의 선을 위해 작동하는 시민사회, 도덕적 공동체를 구축하는 데 있다.”고 하였다. 본 연구에서 나타난 교육방법이 하나의 사례가 되어 다수자 한국인 학생들에 대한 다문화 교육이 활성화 될 수 있는 가능성을 열어 보는데 의의가 있다. 소수자 이주민과 국제결혼 가정 자녀를 중심으로 전개되었던 그동안의 다문화 교육은 이제 다수자를 위한 교육으로 나아가기 위한 다양한 교육과정의 개발이 활성화 되어야 할 과제를 남기게 되었다.

## 참 고 문 헌

- 강선경·김현진. 2011. ‘다문화교육 프로그램이 초등학생의 다인종 및 다문화에 대한 태도에 미치는 효과성 연구’. 『청소년학연구』 (Vol.18 No.11). 한국청소년학회. 259-282.
- 강현미. 2007. ‘광고 텍스트를 활용한 이미지 리터러시 교육에 관한 연구’. 『교육문화연구』 (Vol.13 No.1). 인하대학교 교육연구소. 169-186.
- 강현미·김영순. 2007. ‘문화교육과 이미지 리터러시 상관관계 연구’. 『언어와 문화』 (Vol.3 No.3). 한국언어문화교육학회. 57-74.
- 권미경·조용하. 2009. ‘여성결혼이민자 문화 리터러시(Cultural Literacy)습득의 평생교육적 함의’. 『Andragogy Today : International Journal of Adult & Continuing Education』 (Vol.12 No.3). 한국성인교육학회. 1-26.
- 김서현. 2012. 「비판적 다문화교육을 위한 가정과 교수·학습 자료 개발 및 타당화 연구 : 미디어 리터러시를 중심으로」. 서울대학교 대학원.
- 김영주. 1987. ‘미디어 리터러시(Media Literacy) 교육: 비주얼(visual)리터러시, 텔레비전 리터러시, 컴퓨터 리터러시의 통합적 접근’. 『교육공학연구(Journal of Educational Technology)』

- (Vol.3 No.1). 한국교육공학회. 83-113.
- 라이머. 에브리트.. ‘학교는 죽었다’ 『민중교육론: 제3세계의 시각』. 한길사.
- 류은영. 2012. ‘비평에서 리터러시로: 영화 스토리텔링 리터러시를 중심으로’. 『世界文學比較研究』 (Vol.38). 韓國世界文學比較學會. 345-384.
- 박천웅. 2013. 「'혼종적 담론비판분석'으로 본 한국의 다문화담론 비판」. 인하대 다문화학박사논문.
- 서윤경 권성호. 2004. ‘프락시스 중심의 디지털 리터러시 학습을 위한 학습 전략 개발 및 적용’. 『교육공학연구』 (Vol.20 No.2).
- 안병환. 2012. ‘고등학교 학생들의 다문화교육에 대한 인식과 태도 연구’. 『홀리스틱교육연구』 (Vol.16 No.2). 한국홀리스틱교육학회. 43-66.
- 유기상·김중근·이원섭. 2008. ‘디지털리터러시 환경에서의 사진미디어 고찰 -장애인 문화지평을 위한 사진리터러시 중심으로-’. 『한국디자인포럼』 (Vol.20). 한국디자인트렌드학회. 237-248.
- 이수상·장임숙. 2010. ‘다문화사회의 이주노동자의 정보리터러시 격차’. 『한국도서관정보학회지』 (Vol.41 No.3). 한국도서관정보학회. 391-419.
- 이용재·조용완. 2010. ‘결혼이주여성 게이트키퍼 분석을 통한 이주여성의 정보리터러시 향상 방안’. 『한국비블리아학회지』 (Vol.21 No.3). 한국비블리아학회. 57-75.
- 이정우. 2012. ‘청소년 다문화교육 프로그램 연구 동향 분석’. 『청소년학연구』 (Vol.19 No.4). 한국청소년학회. 293-314.
- 이정훈. 2012. ‘뉴스 리터러시: 새로운 뉴스 교육의 이론적 탐색’. 『스피치와 커뮤니케이션』 (Vol.19). 한국소통학회. 66-95.
- 정석원·정진철. 2012. ‘청소년의 다문화 교육경험과 사회적 친밀감이 다문화 수용에 미치는 영향’. 『다문화교육연구』 (Vol.5 No.1). 한국다문화교육학회. 51-68.
- 정영애·최우길. 2012. ‘결혼이주여성들의 정보리터러시 현황과 과제’. 『평화학연구』 (Vol.13 No.3). 한국평화통일학회. 293-312.
- 정의철. 2011. ‘기획특집: 다문화사회와 이주민의 정체성; 다문화사회와 다문화교육: 참여적 다문화 미디어교육 사례’. 『비교한국학』 (Vol.19 No.1). 국제비교한국학회. 73-114.
- 정은주. 2010. 「미디어 리터러시를 통한 다문화교육 교수-학습의 구성과 실천」. 한국교원대학교교육 대학원석사논문.
- 파울로 프레이리 외. 1980. 『민중교육론: 제3세계의 시각』. 한길사.
- 페르디낭 드 소쉬르. 2006. 『일반 언어학 강의』. 민음사.
- Banks. J. A (2008). *An Introduction to Multicultural Education*. Boston; Allyn& Bacon. 모경환·최충욱·김명정 역. 『다문화교육 입문』. 서울; 아카데미프레스.
- Bennett. C. I (1990). *Comprehensive multicultural education: Theory and practice*. Boston: Allyn and Bacon.
- Banks. J.A (1988). *Multiethnic education: Theory and practice*. Boston: Allyn and Bacon.

Banks. James A. and Cherry A. Mcgee Banks eds. (2004). Handbook of Research on Multicultural Education. San Francisco: Jossey-Bass.

Bennett. Christine I (2009). 김옥순 외 역. 『다문화교육-이론과 실제』 . 서울: 학지사.

네이버 지식백과. 2006. '리터러시(literacy)' 『Basic 고교생을 위한 국어 용어사전』 . (주)신원문화사.