

다문화 어린이 문학에 대한 독자반응 연구*

- 다문화가정 어린이를 대상으로 -

A Study of Readers' Responses on Children's Books about Multiculturalism: Focusing on the Children of Families with Immigration Background

임 여 주 (Yeojoo Lim)**

초 록

본 연구는 Brooks와 Browne의 '문화에 바탕을 둔 독자반응이론(Culturally Situated Reader Response Theory)'에 근거하여 한국의 다문화가정 자녀들이 자신의 삶과 비슷한 이야기를 다룬 문학작품을 읽어나가며 자신의 삶을 인식하고 자아정체성을 확립해나가는 과정을 구체적으로 살펴보았다. 연구자는 10세에서 16세 사이의 다문화가정 자녀 여섯 명과 세 차례에 걸쳐 네 편의 다문화 문학 텍스트를 읽었다. 연구에 사용된 텍스트는 이야기그림책 『함께 걷는 길』과 어린이소설집 『까만 달걀』에 실린 단편소설 세 편이다. 어린이들은 한국인으로서의 정체성, 외국인으로서의 정체성, 한국인과 외국인 사이의 정체성, 다문화(이중문화)로서의 정체성 등 자신만의 고유한 민족정체성을 바탕으로 작품 속 등장인물의 감정에 공감하거나 작품을 통해 드러난 한국사회의 인종차별에 분노하였다. 연구에 사용된 텍스트는 어린이들이 자신을 비추어볼 수 있는 거울의 역할을 하여 어린이들이 안전한 환경에서 자신의 정체성에 대하여 고민하고 재구성하며, 숨겨왔던 자신의 이야기를 꺼내놓을 수 있는 기회를 제공해주었다. 어린이들은 텍스트에 등장하는 주인공들의 무력함과 밝지 않은 결말에 불만을 표했으며, 보다 긍정적인 성향의 다문화 배경 주인공이 등장하는 이야기와 다문화가정 어린이와 선주민 한국인 어린이가 평화롭게 어울리는 이야기를 책에서 읽을 수 있기를 기대하였다.

ABSTRACT

This study analyzed readers' responses of children of families with immigration background on children's literature that describes similar life experiences with the readers, based on Brooks & Browne's Culturally Situated Reader Response Theory. Six children between 10 and 16 met the researcher three times each, and read along four different texts about multiculturalism in Korea. The texts include *On the Road Together*, a picture book, and three short stories in *The Black Egg*. Participating children showed various ethnic identities - identity as a Korean; identity as a foreigner; identity between a Korean and a foreigner; identity as a child of a multicultural (bicultural) family. The children empathized with the characters or showed their frustrations against racism portrayed in the texts. The four texts used in this study worked as a mirror that reflects each child's own self, and further allowed the children to contemplate their own identities and speak out about their deepest thoughts and feelings. The children were dissatisfied with the main characters' powerlessness and depressing endings of the stories. They wanted the characters with immigration background to be positive and bright, and expected stories about peaceful relationship between children of families with immigration background and children with non-immigration background.

키워드: 독자반응, 어린이문학, 다문화, 어린이, 다문화가정

Reader Response, Children's Literature, Multiculturalism, Children, Family of Immigration Background

* 이 논문은 2014년 정부(교육과학기술부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2-2014-1958-001-1).

** 한성대학교 시간강사(yeojoolim@gmail.com)

논문접수일자 : 2016년 2월 22일 논문심사일자 : 2016년 3월 3일 게재확정일자 : 2016년 3월 14일
한국비블리아학회지, 27(1): 237-261, 2016. [http://dx.doi.org/10.14699/kbiblia.2016.27.1.237]

1. 서론

한국 사회는 다문화 사회로 빠르게 변화하고 있다. 2012년 여성가족위원회에서 발표한 통계에 따르면 18세 이하 다문화가정 자녀 168,583명 중 60% 이상이 만 6세 이하의 취학 전 아동이다. 이들 중 매년 약 6,000명 정도가 초등학교 1학년으로 입학하고 있으며, 이는 앞으로 학교 현장에서의 다문화가정 자녀수의 급증을 의미한다(신현옥 외 2012).

이에 전국의 공공도서관과 작은도서관 등에서 이주민을 위한 다문화프로그램을 진행하고 있으나, 대부분의 프로그램이 이주민의 한국문화체험이나 언어에 대한 지원(한국어 교실 등)에 집중되어 있다(안인자, 박미영 2011). 어린이 담당 사서들은 어린이를 위한 도서관 다문화서비스에서 가장 우선되어야 하는 것이 장서개발이라고 입을 모으고 있지만(서미정 2009), 아직까지 다문화서비스를 위한 장서개발은 이주민의 모국어로 된 장서를 입수하는 데에 초점이 맞추어져 있는 상황이다(서미정 2009; 한윤옥, 조미아, 김수경 2009).

그러나 현실적으로 한국에서 태어나 자라고 있는 다문화가정 자녀의 경우 어머니의 모국어를 읽고 쓸 수 있는 어린이는 소수에 불과하다. 특히 어머니의 출신국이 동남아시아(베트남, 필리핀, 태국, 캄보디아 등)인 어린이의 경우 어머니의 출신국이 다른 나라인 어린이 비해 어머니에 대한 애착도가 상당히 낮고, 자아존중감 또한 현저히 낮은 것으로 나타났다(김미숙 외 2011). 다문화가정 자녀들은 한국에서 태어나 한국어를 자유롭게 구사함에도 불구하고 70% 이상이 피부색으로 인하여 인종 차별을 받고 있으며,

각종 심리적 어려움과 낮은 학업성취 등의 문제를 보이고 있다(김미숙 외 2011). 이는 상급학교로의 낮은 진학률로 이어지며, 이들이 겪은 차별과 그로 인한 낮은 자아존중감, 주류사회에 대한 분노 등은 향후 각종 사회문제로 폭발할 가능성이 다분하다(Kang 2010). 따라서 다문화가정의 어린이를 위한 도서관 장서개발에서 가장 시급히 고려해야 할 사항은 다문화가정의 어린이들이 현재 겪고 있는 심리적 어려움의 극복과 자아존중감 향상, 그리고 자아정체성 확립을 통한 건전한 한국인으로의 성장이라 할 수 있겠다.

독자반응이론(Reader Response Theory)은 어린이들이 문학작품을 읽을 때 어떠한 방식으로 작품과 소통하고 자신의 삶을 통찰해내는지를 구체적으로 설명해줄 수 있는 이론이다. 독자반응연구에 참가한 어린이들은 하나 이상의 텍스트를 읽고 연구자 혹은 또래들과 함께 텍스트에 대해 솔직한 이야기를 나눈다. 그 과정에서 자신이 해당 텍스트와 어떠한 방식으로 상호작용을 하였는지, 그리고 작품에 비추어 실제 자신의 삶에서는 어떠한 방식으로 문제를 파악하고 자아를 인식하는지 드러나게 된다. 본 연구는 한국의 다문화가정 자녀들이 자신의 삶과 비슷한 이야기를 다룬 문학작품을 읽어나가며 자신의 삶을 인식하고 자아정체성을 확립해나가는 과정을 구체적으로 살펴봄으로써, 도서관에서 다문화 어린이를 위한 장서를 적극적으로 수서하고 홍보해야 하는 근거를 마련해줄 것이다.

2. 이론적 배경

이주민과 다문화가정 자녀, 그리고 그들에 대

한 도서관서비스는 문헌정보학을 비롯한 다양한 학문분야에서 최근 큰 관심을 두고 있는 연구 분야이다. 안인자와 박미영(2011)은 '공공도서관 다문화프로그램 사례 분석과 개선방안 연구'에서 다문화사회로서의 역사가 비교적 긴 미국과 캐나다의 도서관 다문화서비스를 분석하고, 이를 국내에서 제공되고 있는 도서관 다문화서비스와 비교하였다. 이들은 다문화 프로그램을 운영할 때에는 확실한 목표설정과 전략적인 접근이 필요하며 한국 다문화가정의 현실적인 문제 파악이 우선되어야 한다는 점 등을 지적하였다. 김영미와 조인숙(2009)은 '공공도서관 홈페이지를 통한 다문화 서비스에 대한 연구'에서 특별히 홈페이지를 통한 다문화서비스를 집중 연구하였다. 이들은 호주, 캐나다, 미국과 일본의 공공도서관 홈페이지에서 제공하는 다문화 서비스를 살펴보고 이를 정보, 문해, 교육, 문화로 유형 분류 하였으며, 국내 공공도서관에서 향후 제공해야 할 다문화서비스의 방향을 제시하였다. 조용완과 이수상(2011)은 '국내 다국어/다문화 도서관 서비스에 관한 연구'에서 전국 도서관들의 다국어/다문화 서비스의 실태에 대해 조사하고, 국내 다국어/다문화 도서관 서비스의 발전을 위한 국가 도서관 정책 단위 차원, 지역 도서관 차원의 발전방안을 제시하였다. 양수연과 차미경(2011)은 '공공도서관의 다문화서비스 모형 개발에 관한 연구'에서 외국의 다문화서비스 성공사례와 국내의 다문화서비스 현황 및 설문조사를 바탕으로 공공도서관의 체계적인 다문화서비스 제공을 위한 다문화서비스 모형을 개발하였다.

다문화가정 자녀와 결혼이주여성에 초점을 둔 연구들도 눈에 띈다. 서미정(2009)은 '공공

도서관의 어린이를 위한 다문화서비스 프로그램 개발에 관한 연구'에서 다문화서비스를 위한 어린이장서개발의 중요성을 주장하며, 다문화서비스를 위한 어린이자료 선정 기준과 도구의 목록을 제시하였다. 한윤옥, 조미아, 김수경(2009)은 '다문화가정을 위한 도서관의 서비스 개발과 운영 방안에 관한 연구'에서 다문화가정을 위한 전반적인 도서관 프로그램 개발 및 운영방안을 제시하였다. 특히, 결혼이주여성과 다문화가정 자녀가 겪는 다양한 심리적 문제를 인식하고, 다문화가정을 위한 장서개발 기준을 제안하며, 다문화사회에서 자국과 타국의 문화를 모두 긍정적으로 받아들이는 것이 건강한 자아정체성 형성에 영향을 미친다는 점을 강조하는 등 다문화가정 자녀를 위한 도서관서비스가 나아가야 할 방향을 제시하고 있다. 이현실, 최세민, 이형선(2011)은 '그림 동화책 읽기 프로그램을 통한 다문화 여성의 자신감 분석'에서 다문화 결혼이주여성을 대상으로 14주 동안 동화 독서 프로그램을 실시하고 프로그램이 참가자들에게 미친 영향을 분석하였다. 분석 결과, 결혼이주여성들은 독서능력이 자신감을 갖게 되었지만, 이를 통한 전반적인 자기 개념적 자신감 확장이라는 심리적 변화는 이루지 못하였다. 이는 연구에 사용된 그림 동화책 선정에 있어 참가자들의 문화적, 정서적 현실에 대한 고려가 부족했기 때문이 아닌가 사료된다.

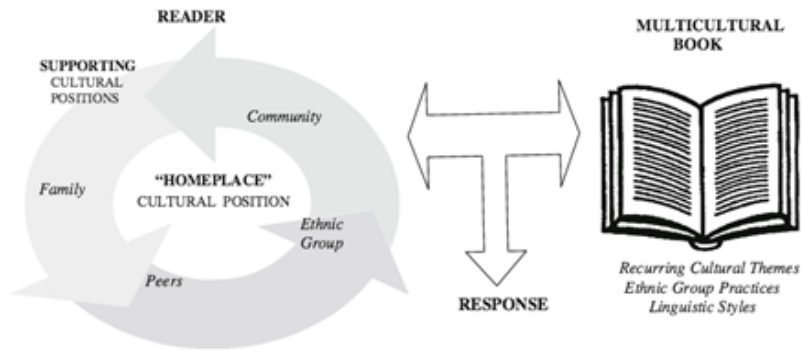
문학작품에 대한 어린이들의 독자반응 연구는 지난 30년간 리터러시 관련 연구에서 크게 주목받아온 분야이다. 저명한 교육학자이자 아동문학가인 Sipe(1999)는 '문학에 대한 어린이들의 반응: 저자, 텍스트, 독자, 맥락(Children's response to literature: Author, text, reader,

context)’이라는 논문에서 문학에 대한 어린이들의 반응을 탐구한 그간의 연구들을 종합, 분석하였다. Sipe는 연구들을 저자(authors), 텍스트(texts), 독자(readers), 맥락(context)이라는 네 개의 분야로 나누어 각 분야에 존재하는 다양한 시각과 가능성에 대하여 논하며 흥미로운 후속 연구 주제들을 제안하였다. 문학에 대한 어린이의 반응에 대한 연구들에서 어린이들은 다양한 주제와 형식의 텍스트에 대해 수용 혹은 저항의 반응을 보이게 되는데, Sipe는 이러한 반응이 모두 어린이들의 실제 삶과 문학 사이에 연결고리를 만들어주어, 궁극적으로 어린이들의 삶에 이롭게 작용할 것이라고 주장하였다. 또한, 어린이들의 삶과 문학이 긴밀한 관계를 갖게 됨으로써, 문학은 어린이들이 각각 고유한 존재로서, 그리고 사회의 구성원으로서 자아정체성을 이룩해나가는 데에 필요한 정보를 제공하는 역할을 한다고 했다.

독자반응연구는 1980년대 이후로 활발히 이어져오고 있지만 소수인종, 특히 백인이 아닌 어린이와 청소년을 대상으로 한 연구는 매우 적은 편이다. Möller와 Allen(2000)은 또래에 비해 읽기와 쓰기 능력이 부족한 아프리카계 미국인 여자어린이 네 명과 히스패닉 여자어린이 한 명을 대상으로 문학 토론 그룹을 진행하며 독자반응연구를 시도하였다. 토론에 쓰인 문학작품은 흑인 작가 밀드레드 테일러(Mildred Taylor)의 『우정(원제 The Friendship)』으로, 1930년대 미국 미시시피 지역에서 작가의 아버지가 실제로 겪었던 인종차별을 바탕으로 엮은 소설이다. 연구자 중 한 명인 Möller가 이 문학 토론 그룹의 지도교사 역할을 하며 어린이들이 작품을 잘 이해하고 각자의 내면에서 작품에 대

한 자기만의 의미를 구성할 수 있도록 도왔다. 연구에 참가한 어린이들은 그룹 토론이 진행됨에 따라 독서능력과 텍스트에 대한 이해도가 향상되었고, 텍스트에 나타난 과거의 인종차별을 현재 자신이 겪고 있는 혹은 목격한 인종차별과 연결시키는 통찰력을 보였다. 어린이들은 작품 내용 중 인종차별로 인한 긴장감이 고조되는 부분에서 작품 서술에 대한 저항감을 나타내기도 했는데, 연구자들은 이것이 이들이 실제 경험한 인종차별에서 기인한 두려움의 표현이라고 분석하였다. 연구자들은 이러한 저항감이 표현될 수 있었던 것은 신뢰할 수 있는 어른과 친구들이 함께 하여 안전하다는 느낌을 주는 ‘반응을 전개할 수 있는 공간(response development zone)’이 형성되었기에 가능한 것이라고 하였다.

Leung(2002)은 서로 다른 민족적(ethnic) 문화를 경험하며 자라는 이중문화(bicultural) 어린이들에 초점을 맞추고, 중국에 대한 경험과 애착도가 각기 다른 중국계 미국인 여자어린이 세 명과 유대인 혈통의 동유럽계 미국인 여자어린이 한 명을 대상으로 독자반응연구를 진행하였다. 이 연구에 쓰인 텍스트는 중국문화혁명 당시 중국에 거주하고 있던 백인 저자 진 프리츠(Jean Fritz)가 당시 본인의 시선에서 서술한 어린이책 『그리운 양쯔강(원제 Homesick)』이다. 연구에 참여한 어린이들은 이 책을 읽고 연구자와 함께 이 책의 등장인물, 주요 사건, 배경, 저자의 문화적/역사적 시각, 책에 나온 삽화와 사진들에 대하여 이야기하였다. 연구에 참여한 어린이들의 반응은 다양각색이었다. Leung은 다양한 인종과 다문화 텍스트간의 상호작용 사이에는 매우 복잡한 상관관계가 있다고 주장하며, 이를 바탕으로 이중문화 어린이들이 문학



〈그림 1〉 문화에 바탕을 둔 독자반응이론(Culturally Situated Reader Response Theory) (Brooks and Browne 2012)

작품과의 상호작용을 통하여 자신만의 정체성을 구성하고, 허물고, 다시 재구성할 수 있게 하는 '제3의 공간(third space)'이 필요하다고 하였다. Leung은 아시안 혹은 아시안계 미국인 어린이를 대상으로 한 독자반응연구가 매우 드물다는 것을 지적하며, 아시안 어린이가 문학 작품에 반응하는 방식에 대한 연구가 필요함을 강조하였다.

Brooks와 Browne(2012)은 그간의 독자반응이론들이 백인을 제외한 다른 인종의 독자가 텍스트에 반응하는 방식과 다양한 인종과 문화를 다룬 텍스트를 설명하기에는 한계가 있다고 주장하였다. 그들은 '문화'가 독자반응에 미치는 영향이 지대하다고 판단하고, 독자의 문화적 특수성을 반영한 독자반응이론 모델을 제안했다(〈그림 1〉 참조).

이 모델은 독자가 텍스트를 대할 때 특정한 '문화적 입장(cultural position)'을 견지하게 되는데, 이러한 문화적 입장을 구성하는 것은 그 독자가 속한 커뮤니티(communitiy), 인종(ethnic group), 가족(family), 친구(peers)라고 말한다. 이 네 가지 요소가 융합하여 만들어내

는 특정한 독자의 시선이 독자가 읽어내는 다문화 문화작품과 상호작용하여 그 독자만의 특별한 독자반응이 형성된다는 것이다. 전세계적으로 다문화에 대한 논의가 활발해지고 있는 현재, Brooks와 Browne의 '문화에 바탕을 둔 독자반응이론(Culturally Situated Reader Response Theory)'은 매우 중요하고도 필요한 이론이라 할 수 있겠다.

3. 연구방법

문학에 대한 어린이들의 반응을 살피는 본 연구는 독자반응이론이라는 큰 틀 안에서 이루어졌다. 독자반응이론은 텍스트가 그 자체로 완성된 의미를 지니지 않고 독자가 그것을 읽는 행위를 통해 이해와 해석의 과정을 거쳐 의미가 완성된다는 이론이다. 독자반응이론을 토대로 한 연구에는 저자에 초점을 맞춘 연구와 독자에 초점을 맞춘 연구도 있지만, 가장 많은 연구는 '작품과 독자가 서로 영향을 주고받으며 작품 해석의 의미를 형성해나간다'고 생각하는 중간

지점의 연구들이다(Bleich 1976; Rabinowitz 1987; Rosenblatt 1982; Sutherland 1985). 이 관점에서는 독자가 어떤 사람인지와 텍스트가 어떤 작품인지가 같은 비중으로 중요하게 다루어져야 한다고 본다. 본 연구는 이와 같은 관점에서 진행되었다. 즉, 다문화가정 어린이라는 독자가, 다문화가정 어린이의 이야기를 소개로 한 작품을 읽어나갈 때의 반응을 살펴보는 것이다.

이를 위하여 본 연구는 Brooks와 Browne의 ‘문화에 바탕을 둔 독자반응이론’을 토대로 한국내 다문화가정 어린이들의 독자반응을 탐구하였다. Brooks와 Browne의 모델은 특정한 텍스트를 대하는 독자의 시선을 그 독자가 속한 커뮤니티, 인종, 가족, 그리고 친구라는 다층적 측면에서 살펴봄으로써 독자가 읽는 다문화 문학작품과의 상호작용으로 인한 그만의 독자반응을 이끌어낸다(Brooks and Browne 2012). 이 모델은 타인종에 대하여 비교적 배타적인 한국사회에서 백퍼센트 한국인도 백퍼센트 의

국인도 아닌 존재로 살아가는 다문화가정 어린이들의 독특한 독자반응을 설명할 수 있는 좋은 도구가 될 것이라고 판단되었다.

3.1 연구대상

연구자는 6명의 다문화가정 어린이들과 함께 총 네 편의 문학작품을 읽어나갔다. 연구에 참여한 어린이들은 경기도에 위치한 이주민지원센터A에서 운영하는 다문화공부방 B에 다니는 어린이들이다. 어린이들¹⁾에 대한 구체적인 정보는 <표 1>과 같다.

본 연구는 어린이들이 솔직하게 자신의 생각을 표현할 수 있도록 편안하고 안전한 환경을 만들어주는 것이 중요했기 때문에 여섯 명의 아이들을 친밀도에 따라 각각 A, B, C 그룹으로 나누어 연구를 진행하였다. A그룹의 보미와 기범은 사이좋은 남매 사이로 태국인 어머니와 한국인 아버지 사이에서 태어났으며 한국에서 나고 자라 한국어가 능통하다. 보미는 공부방

<표 1> 연구에 참가한 어린이들의 정보

Group	이름 (가명)	나이	성별	어머니의 출신국가	아버지의 출신국가	기타
A	보미	16	여	태국	한국	한국에서 태어나서 자람
	기범	14	남	태국	한국	한국에서 태어나서 자람
B	재인	12	여	필리핀	한국	한국에서 태어나 2세에 필리핀으로 갔다가 8세에 다시 한국으로 돌아옴
	태민	12	남	필리핀	한국	한국에서 태어나 6세에 필리핀으로 갔다가 11세에 다시 한국으로 돌아옴
C	아롱	12	여	예멘	한국	한국에서 태어나서 자람
	랍지	10	여	예멘	한국	한국에서 태어나서 자람

1) 연구 참가자 중 보미와 기범은 각각 만 14세와 만 12세로 어린이라기보다는 청소년이라고 표현하는 것이 합당하다. 영미권의 경우 만 9세에서 만 14세까지를 일컫는 tween이라는 단어가 존재하나(Corsaro 2005), 한국에는 tween에 해당하는 용어가 존재하지 않으므로, 본 논문에서는 편의상 모든 참가자를 ‘어린이’로 부르기로 한다.

에서 가장 나이가 많은 아이로, 다른 아이들 앞에서 권위적으로 행동하는 경향이 있어 어린 아이들이 보미를 두려워하는 경우가 종종 있다. 따라서 보미와 기범을 별개의 그룹으로 분류하였다. B그룹의 재인과 태민은 둘 다 한국에서 태어나 자라다가 어린 시절 필리핀으로 보내져 외가에서 양육된 후 학령기에 한국으로 재입국한 경우이다. 연구가 진행된 시점은 태민이 한국에 재입국한지 약 1년이 되는 때로, 태민의 한국어 실력은 일상생활에서의 대화는 가능하나 복잡한 표현을 조리 있게 하기에는 부족한 정도였다. 재인은 비슷한 경험을 공유하며 태민과 친밀한 관계를 유지하고 있었으며 가끔 태민의 통역사 역할을 자청하기도 하여 본 연구를 위해 재인과 태민을 같은 그룹으로 분류하는 것은 마땅한 선택이었다. C그룹의 아롱과 람지는 예멘인 어머니와 한국인 아버지 사이에서 태어났으며 한국에서 나고 자라 한국어가 능통하다. 아롱은 매우 개성이 강한 아이로 공부방 내에서 다른 아이들과 잘 어울리지 못하는 상황이었다. 아롱이 유일하게 마음을 터놓는 아이는 동생인 람지였고, 따라서 아롱과 람지를 한 그룹으로 묶었다.

연구자는 2015년 7월부터 2015년 8월까지 2개월에 걸쳐 각 그룹과 각 3회씩 만남을 가졌다. 각 만남 당 연구 진행시간은 1시간 반에서 2시간 반으로, 연구에 소요된 총 진행시간은 각 그룹 당 4시간 반에서 5시간 반이 되었다. 연구 진행 장소는 이주민지원센터A의 교실 혹은 그 근처에 위치한 공공도서관 스터디실이었다.

3.2 데이터 수집 및 분석

어린이문학가이자 교육학자인 Möller와 Allen은 어린이를 대상으로 한 독자반응연구에서 중요하게 생각해야 할 것 중 하나가 ‘반응을 전개할 수 있는 공간(response development zone)’이라고 했다. 이는 어린이독자가 문학작품에서 강렬한 사회적 이슈를 접하거나 개인적으로 힘든 느낌을 받을 때 심리적 압박감을 완화시켜 주고 안전하다는 확신을 줄 수 있는 공간을 뜻한다. 여기서 ‘공간’이란 물리적인 공간을 뜻하는 것이 아니라 비슷한 상황의 친구들이나 교사로부터 지원을 받을 수 있는 심리적인 공간을 뜻한다(Möller and Allen 2000). 따라서 어린이를 대상으로 한 독자반응연구를 진행하는 연구자는 참가 어린이가 믿고 의지할 수 있는 어른이어야 한다. 본 연구를 진행한 연구자는 연구 진행시점까지 만 2년 2개월째 다문화공부방B에서 주말마다 자원봉사 교사로 일해오고 있었다. 다문화공부방B의 어린이들은 연구자에게 일상사를 이야기할 뿐 아니라 가끔 고민 상담을 요청하는 등 연구자를 믿고 따를 수 있는 어른으로 인식하고 있었다. 따라서 본 연구에서는 어린이들이 문학작품을 읽어나가면서 심리적으로 안정을 취할 수 있는 공간이 충분히 확보되었다고 할 수 있다.

연구에 사용된 문학작품은 그림책 『함께 걷는 길』²⁾과 어린이소설집 『까만 달걀』³⁾에 실린 단편소설 세 편이다 - 〈사르해! 사르해!〉, 〈까만 달걀〉, 〈내 이름은 유경민이야〉.

〈함께 걷는 길〉은 부산에 있는 아시아공동체

2) 김서정, 한성옥. 2010. 『함께 걷는 길』. 서울: 웅진주니어.

3) 버릿출 외. 2006. 『까만 달걀』. 서울: 샘터.

학교를 모델로 한 이야기 그림책이다. 러시아 블라디보스토크에서 태어난 이리나라는 여자 아이가 한국 남자와 재혼한 엄마를 따라 한국에 오지만, 처음에 입학한 한국 학교에서 따돌림을 받으며 적응에 어려움을 겪는다. 그러나 아시아공동체학교로 전학을 가면서 다양한 나라에서 온 중도입국자녀들과 함께 즐겁게 학교 생활을 해나가게 된다.

〈사르해! 사르해!〉의 주인공은 필리핀인 엄마와 한국인 아빠 사이에서 태어나 지금은 엄마와 둘이서 살고 있는 아랑이다. 아랑이는 검은 피부에 눈이 튀어나오고 한국말도 못하는 엄마가 짜증나고 답답하다며 늘 엄마에게 못되게 군다. 어느 날 엄마와 시내에 나간 아랑이는 우연히 같은 반 친구를 길에서 발견하고, 엄마가 창피한 마음에 자기도 모르게 숨어버린다. 그리고 엄마를 잃어버린다. 몇 시간을 헤매다 겨우 경찰의 도움으로 엄마와 재회한 아랑이는 자기가 엄마를 사랑한다는 것을 깨닫고 그날부터 엄마에게 한글을 가르쳐주기로 결심한다. 아랑이가 엄마에게 처음으로 가르쳐준 말이 '사랑해'이고 그것을 엄마가 받은 것이 바로 제목인 '사르해! 사르해!'이다.

소설집 『까만 달걀』의 표제작인 〈까만 달걀〉은 할아버지가 흑인 미군이어서 까만 피부와 곱슬머리를 갖고 태어난 재현이의 시선에서 쓰인 작품이다. 어느 날 미술 시간에 가족을 그리라는 선생님의 말씀에 재현이는 고민하다가 자신의 얼굴을 살구색으로 칠하는데, 그것을 본 같은 반 아이 성구가 '잘못 그렸다'며 선생님께 이른다. 집에 돌아온 재현이는 펄펄 울며 때수건으로 얼굴을 문지르고, 그것을 본 재현이의 아빠는 다음날 학교에 찾아온다. 재현이의

아빠는 까맣게 칠한 삶은 달걀을 재현이의 학교 친구들에게 하나씩 나누어주면서 달걀의 겉은 까맣지만 속은 모두 하얀색인 것처럼, 재현이와 자신도 겉모습은 다르지만 속은 여러분과 똑같은 한국 사람이라고 말한다.

〈내 이름은 유경민이야〉는 반에서 심각한 왕따를 당하는 유경민이라는 아이의 이야기이다. 경민이는 태국인 엄마와 한국인 아빠 사이에서 태어난 아이인데, 혼혈이라는 이유만으로 학교에서 또래들에게 심각한 언어폭력과 신체폭력에 시달린다. 아무 말도 못하고 당하기만 하던 경민이가 어느 날 자신을 괴롭히던 아이를 때리게 되는데, 그 상황에서조차 주위에 있던 아이들은 경민이를 '튀기'라고 명명한다. 경민이는 "내 이름은 튀기가 아니야. 내 이름은 유경민이라고!"라고 소리치며 달려 나간다.

연구에 사용된 네 작품의 주인공이 모두 연구 참가자들과 비슷한 나이의 아이들이며, 작품 내에서 주인공이 경험하는 일들- 학교에서의 따돌림, 피부색으로 인한 열등감, 한국인이 아닌 부모에 대한 분노 등 -이 연구 참가자들의 평소 삶과 비슷한 점이 많았다. 또한, 선정된 네 작품은 연구 진행 시점까지 한국에서 출판된 어린이책 중 비교적 가장 긍정적인 결말을 보여준 작품으로써, 다문화가정의 어린이들이 작품을 통해 자신의 정체성을 긍정적으로 인식하고 그를 통해 안정된 자아정체성을 정립해나갈 수 있게 하는 안전한 나침반이 될 수 있을 것이라고 판단되었다.

책을 읽은 방식은 어린이들의 독서능력과 독서에 대한 집중력, 텍스트의 난이도, 텍스트에 대한 어린이의 반응 혹은 예상반응에 따라 유연성을 두었다. 연구자가 낭독을 해주는 경우

도 있었고, 연구자와 어린이들이 한 쪽씩 번갈아가며 소리 내어 읽은 경우도 있었고, 어린이들이 묵독을 한 경우도 있었다.

A그룹의 경우 첫 텍스트인 〈함께 걷는 길〉을 읽을 때 묵독으로 연구를 진행했으나, 독서를 좋아하는 보미는 꼼꼼히 읽어낸 반면 평소에 책을 전혀 읽지 않는 기범이는 첫 몇 페이지 이후에는 그림만 대충 보는 등 집중해서 책을 읽어내지 않았다. 그리하여 그 후의 텍스트부터는 한 쪽씩 번갈아가며 낭독하는 방식을 택했다. 그러나 〈사르해! 사르해!〉의 경우 본격적으로 책을 읽기 전, 제목과 그림을 미리 훑어본 보미가 “이 이야기 엄청 슬플 것 같아요.”라는 사전 반응을 보였다. 보미와 보미 어머니의 관계를 이미 어느 정도 파악하고 있었던 연구자는 보미가 이 이야기를 낭독하는 것이 보미에게 심리적으로 큰 부담으로 작용할 수 있다고 판단하였고, 〈사르해! 사르해!〉는 예외적으로 연구자 혼자 낭독하는 것으로 읽기의 방식을 바꾸었다.(연구자가 〈사르해! 사르해!〉를 낭독하는 동안 보미가 고개를 숙이고 눈물을 흘린 것으로 미루어볼 때 연구자의 판단은 옳았다고 보인다.)

B그룹의 경우 재인은 이미 한국어가 모국어라고 할 수 있을 정도로 유창한 상태였고 독서에 대단한 집중력과 흥미를 보이는 어린이였다. 그러나 태민은 한국어로 일상적인 대화를 할 수 있는 수준에 머물러 있었으며 한국어 텍스트를 유창하게 읽어내는 데에는 조금 무리가 있었다. 그러나 두 아이가 모두 책을 낭독하는 데에 적극적인 관심을 보였기 때문에 모든 텍스트를 한쪽씩 돌아가면서 읽는 방식으로 연구를 진행하였다. 태민은 더듬더듬 책을 읽어나

갔고 한 쪽을 다 읽어낼 때마다 스스로 매우 뿌듯해하였다. 태민이 잘 읽어내지 못하는 단어가 있을 때에는 재인이 조력자의 역할을 하여 태민의 성취를 도왔으며, 이를 통해 재인과 태민 사이의 신뢰가 향상되었다. 이는 결과적으로 앞서 설명한 ‘반응을 전개할 수 있는 공간’을 더욱 단단히 확보하는 데에 도움이 되었다.

C그룹의 경우 아롱이와 람지가 모두 독서에 지대한 관심을 가지고 있었고 평소에도 책을 소리 내어 읽는 것을 좋아했기 때문에, 모든 텍스트에 대해 연구자와 어린이들이 번갈아가며 한쪽씩 낭독하는 방식으로 연구를 진행하였다.

연구자는 각 그룹의 어린이 참가자와 함께 책을 읽은 후, 일반적으로 독자반응연구에서 텍스트에 대한 어린이의 반응을 자연스럽게 끌어내고자 할 때 쓰이는 연구방식인 반구조화면담 방식으로 이야기를 나누었다. 면담은 아래에 제시된 기본 질문 목록을 바탕으로 하여 텍스트의 문학적, 문화적 요소에 대한 어린이들의 개별적 반응을 끌어내고자 하였다. 책 속 주인공들의 이야기와 연구 참가자들의 실제 경험이 유사하므로 공감과 감정 이입의 여지가 넓으리라 판단하여, 등장인물의 감정과 행동을 추측하는 질문을 함으로써 연구 참가자들이 등장인물에 빗대어 안전하게 자신의 감정을 드러낼 수 있게 하였다. 또한, 연구 참가자들에게 등장인물의 행동이나 이야기의 흐름을 바꾸어볼 기회를 줌으로써 이들이 문학작품을 통해 바라는 삶의 모습을 살펴보고자 하였다.

[기본 질문 목록]

- 이 이야기 어땠어?
- 주인공/등장인물은 어떤 마음이었을까?

- 주인공/등장인물은 왜 이렇게 말/행동했을까?
- 네가 주인공/등장인물이라면 어떻게 했을 것 같니?
- 네가 작가라면 혹시 바꾸거나 더하고 싶은 내용이 있니?

텍스트에 대한 어린이들의 독자반응에 연구자의 문화적 편향성이나 무의식적인 발언들이 영향을 미치는 것을 방지하기 위해 연구자는 최대한 객관적으로 질문하려고 노력하였고, 기본 질문 목록 외의 대화에서도 연구자의 의견은 반영하지 않으려고 노력하였다. 모든 인터뷰 내용은 녹음 후 전사(transcribe)되었다. 기록된 인터뷰 스크립트는 Brooks와 Browne(2012)의 ‘문화에 바탕을 둔 독자반응이론’을 바탕으로 분석되었다. 분석의 첫 단계로 어린이들의 대화를 의미 단위로 나누어 기술적인 코드(descriptive code)로 코딩하였다. 예를 들어, 〈내 이름은 유경민이야〉를 읽으면서 ‘... 발걸음이 무겁습니다. 내일 소풍 가서 끼리끼리 몰려다닐 아이들 틈에 혼자 있을 생각을 하면 말입니다.’ 라는 구절이 나왔을 때 재인이 “난 이 맘 알죠.”라고 말한 부분은 ‘본인의 왕따 경험’이라는 코드로 코딩하였다. 이렇게 만들어진 1차 코드들은 ‘문화에 바탕을 둔 독자반응이론’에서 제시한 네 가지 카테고리 - 민족(ethnic group), 가족(family), 친구(friend), 커뮤니티(community) - 아래에 분류되었다. 앞에서 설명한 ‘본인의 왕따 경험’은 ‘친구’ 카테고리에 분류되었다. 분석의 마지막 단계로, 각 카테고리에 분류된 1차 코드들을 축 코딩(axial coding) 방법으로 재구성하여 의미를 도출하였다. 기존 카테고리에 분류할 수

없는 1차 코드는 따로 분류하여 축 코딩(axial coding)을 통하여 별도의 카테고리로 구성하였으며, 이에 해당하는 내용은 결론 및 제언 부분에서 제시되었다. 분석 시에는 인터뷰 대화의 흐름, 각 참가자의 주요 의견과 태도, 참가자끼리의 상호작용, 참가자와 연구자 사이의 상호작용, 참가자가 텍스트와 자신의 실제 삶을 연결하는 방식과 내용, 대화에서 반복적으로 등장하거나 주요하게 작용하는 주제의 파악 등이 고려되었다.

4. 연구결과

연구 결과, Brooks와 Browne의 ‘문화에 바탕을 둔 독자반응이론’에서 설명한 네 가지 구성요소 중 민족(ethnic group)과 가족(family), 친구(friend)에 관련한 독자반응이 강렬하게 나타났다. 특히 민족 요소는 다른 두 요소들-가족, 친구-과 매우 밀접한 관련이 있었다. 어린이들이 텍스트에 반응하는 양상은 다양하게 나타났는데, 이는 Gay(1985)의 ‘민족정체성 변화의 3단계’ 중 어떤 단계에 머물고 있는지와 개인의 성향, 경험(특히 해외이주경험의 유무) 등에 영향을 받는 것으로 보였다. Gay에 의하면 소수민족 어린이들은 3단계의 민족정체성 변화를 거친다. 첫 번째 단계인 ‘대면 전 단계(pre-encounter stage)’에서는 어린이의 민족정체성이 사회의 지배적인 민족(predominant ethnic group)에 의해 결정된다. 이 단계의 어린이는 자신의 민족정체성에 별로 큰 관심을 두지 않는다. ‘대면 단계(encounter stage)’는 혼돈과 갈등, 배움의 시기이다. 이 단계의 어린

이는 자신의 민족이 폄하당하는 경험을 하면서 감정의 혼돈을 겪게 되고, 이를 통해 자신의 민족 역사와 주류사회에서 자신의 민족이 겪어낸 어려움에 관심을 가지게 된다. 마지막 단계인 '대면 후 단계(post-encounter stage)'에서는 자신만의 고유한 민족정체성을 내면화하게 된다. 자신의 민족을 자랑스러워하게 되고, 문화적 다원성(cultural pluralism)을 존중하며 다양한 문화적 가치와 시각을 비교할 수 있게 된다. 본 연구에 참가한 어린이들 중 램지(10, 여)는 '대면 전 단계', 재인(12, 여)과 태민(12, 남)은 '대면 단계', 기범(14, 남)과 보미(16, 여)는 '대면 후 단계'에 있는 것으로 보였다. 아롱(12, 여)은 '대면 단계'를 지나 '대면 후 단계'로 진입하는 과정으로 보였다. 피부색은 가장 자주 언급된 소재였다. 어린이들은 텍스트에 대한 반응을 보일 때 등장인물의 피부색과 자신의 피부색, 부모님의 피부색에 대한 분석을 빼놓지 않았다. 피부색은 '문화에 바탕을 둔 독자반응 이론'의 네 가지 요소 전반에 걸쳐 독자반응의 주요 매개체로 작용하였다.

4.1 민족 요소(Ethnic Group Position)

민족적 입장에 관련한 어린이들의 독자반응은 (1) 한국인으로서의 정체성, (2) 외국인으로서의 정체성, (3) 한국인과 외국인 사이의 정체성, (4) '다문화'(이중문화)로서의 정체성에 걸쳐 나타났다. 어린이들은 텍스트에 대한 직접적인 반응에서 시작하여 민족적 정체성에 관한 자신의 경험으로 이야기를 펼쳐나갔다. 어린이들이 자신의 민족적 정체성을 정립해나가는 데에는 학교 커뮤니티가 자신을 바라보는

시선, 친구들의 인식, 따돌림이나 괴롭힘의 경험 유무가 큰 영향을 미친 것으로 보였다. 심리학자인 Erikson(1968)에 따르면 심리사회적 정체성은 개인이 속하고 있는 집단에 대한 귀속감 혹은 일체감을 뜻하는데, 자신이 속한 집단에서 일체감을 느낄 수 없다면 정체성의 위기가 찾아오게 되는 것이다. 다문화가정 어린이들이 한국사회에서 한국인으로서의 정체성을 가지려 노력한다 해도 이 어린이들이 속해 있는 사회인 학교와 또래집단에서 이들을 한국인의 자격으로 수용해주지 않을 경우, 이들은 다른 종류의 정체성 사이를 방황하게 되거나 자신만의 독특한 정체성을 찾아나가게 되는 것이다.

4.1.1 한국인으로서의 정체성

한국인으로서의 정체성을 갖고 있는 아이는 가장 어린 램지(10, 여) 한 명 뿐이었다. 램지는 연구에 참가한 다른 어린이들과는 다르게 한 번도 따돌림을 당한 적이 없었으며 오히려 학교에서 인기가 많은 아이였다. 램지는 텍스트에 등장하는 다문화가정 어린이들의 이야기에 크게 공감하지 못했으며 마치 자신과 관련 없는 제3자의 이야기를 듣는 듯한 입장을 취했다. 램지의 친언니인 아롱이 대부분의 텍스트에 크게 공감하며 감정적인 반응을 보인 것과 상당히 대조적인 모습이었다. <함께 걷는 길>을 읽은 후 등장인물의 국적에 관한 이야기를 나눌 때 램지는 본인도 학교에서 친구들에게 어느 나라 사람이냐는 질문을 종종 받는다고 하였다. 그때마다 램지는 "나 한국 사람이야. 한국에서 태어났으니까 당연히 한국 사람이지."라고 대답하고, 친구들은 "너 한국 사람같

지 나아가지고(한국 사람처럼 생기지 않아서) 외국 사람이라고 착각했다. 미안해.”라고 말한다고 했다. 이렇게 람지의 친구들은 람지가 스스로 선택한 민족적 정체성을 수용하며 자신들의 선입견을 수정했다. 람지는 본인이 한국인이 아닌 다른 민족적 정체성을 가질 수도 있다는 가능성을 전혀 고려하지 않았다. 한국에서 태어나 자랐고 한국어를 모국어로 삼고 있으며 한국 이름을 갖고 있는 것 등이 한국인의 필요 충분조건이라고 믿고 있었으며, 본인이 속한 사회집단에서 본인을 한국인으로 인정해주는 환경이 그러한 확신을 더욱 공고히 해주었다.

4.1.2 외국인으로서의 정체성

자신의 민족적 정체성을 철저히 한국인에 두고 있는 람지와 달리, 람지의 친언니인 아롱(12, 여)은 자신의 민족적 정체성을 외국인에 두는 경향을 보였다. 아롱은 Gay(1985)가 주장한 소수민족 어린이들의 민족정체성 변화의 3단계 중 ‘대면 단계’를 거쳐 ‘대면 후 관계’에 접어드는 과정인 것으로 보였는데, 특이할만한 점은 자신만의 고유한 민족정체성을 어머니의 나라인 예멘에서 찾고 있었다는 것이다.

아롱이 텍스트에 대한 반응을 보이는 방식은 마인드맵과 같았다. 텍스트에 있는 사건이나 등장인물에 대한 사실을 언급한 후, 그와 비슷한 본인의 경험들을 주제의 꼬리를 물고 하나씩 연결해나가는 방식이다. 아롱은 <사르해! 사르해!>를 읽은 후, 주인공 아랑이가 거리에서 필리핀인 엄마를 잃어버린 장면을 요약 정리하여 말한 후, 본인이 어렸을 때 엄마를 잃어버릴 뻔 했던 경험을 생생히 증언했고, 그때 본인이 아랑이처럼 엄마를 사랑한다는 것을 알게

되었다는 고백에 이어, 본인이 학교에서의 집단 괴롭힘 때문에 심리적 고통을 겪을 때 엄마 나라의 문화 덕분에 그 어려움을 극복할 수 있었다고 했다.

“우리는 전설이 있잖아요. 예멘. 잘 때 옛날에는 내가 악몽을 꿨는데, 갑자기 새벽에 일어나서 깜짝 놀랐는데, 근데 (엄마가) 칼을 넣었어요. 매트리스 위에 커버 밑에다가. 악몽을 안 꿨어요. 그 다음부터.” (아롱, 12, 여)

아롱은 초등학교 3학년때 학교에서 심한 왕따를 당한 적이 있었다. 그때 몽유병이 생겨서 자다 깨서 우는 일이 잦았는데, 그때 아롱의 어머니가 예멘의 전통 방식으로 악몽을 쫓아준다며 침대 시트 아래에 칼을 넣었던 것이다. 그 후 악몽이 사라졌고, 아롱은 엄마와 어머니의 전통이 자신을 구해준 것이라고 믿게 되었다. 아롱은 예멘의 문화를 “우리”의 문화로 지칭하며 자신의 정체성을 예멘인에 두고 있었다.

아롱은 <내 이름은 유경민이야>를 읽은 후 소감을 말할 때 태국인 엄마와 한국인 아빠 사이에서 태어난, 한국에서 나고 한국에서만 자라난 주인공 경민이를 “외국인”이라고 지칭했다. <함께 걷는 길>을 읽은 후에는 책 내용에 해당하는 노래를 학교에서 배웠다고 하며 유튜브에서 ‘다문화송’을 찾아 들려주었다. 아롱은 ‘다문화송’이 자신의 노래라고 말하며 연구자에게 전곡을 다 들려주었는데, 가사의 내용은 한국 내 다문화 가정 어린이들에 대한 노래가 아니라 외국에 살고 있는 외국 친구에 대한 노래였다.⁴⁾

아롱이 자신의 민족적 정체성을 예멘인에 두게 된 데에는 아롱이 속한 사회집단에서 아롱

을 한국인으로 인정해주지 않았던 이유도 작용한 것으로 보인다. 랍지와 마찬가지로 아롱은 또래들에게 국적에 대한 질문을 많이 받았는데, 랍지의 주변인들과는 달리 아롱의 주변인들은 아롱을 외국인으로 규정해버리고 자신들의 의견을 수정하려하지 않았다.

아롱: “애들이 물어봐요. 1학년도. 어느 나라 사람이냐고.”

연구자: “그러면 뭐라고 대답해?”

아롱: “나 한국 사람이야. 근데 애들이 뭐라는지 알아요?”

연구자: “뭐라고 해?”

아롱: “알려주라. 알려주라. 그래서 내가 말했어. 아랍이라고.”

연구자: “아롱이는 아랍 사람이야?”

아롱: “응. 아니, 예멘.”

연구자: “예멘 사람이야. 이렇게 말했어?”

아롱: “응. 사우디아라비아라고.”

연구자: “애들이 사우디아라비아라고 말해?”

아롱: “아니요.”

연구자: “그럼?”

아롱: “아프리카새캄둥이말랑말랑코딱지.”

아롱의 주변인들은 자신들이 규정한 아롱의 정체성, 즉 외국인으로서의 정체성을 아롱 스스로 인정할 때까지 질문을 멈추지 않았다. 자신을 한국인으로 규정하려했던 아롱의 의지는 학교 생활이 진행되면서 좌절될 수밖에 없었고, 예멘

을 알지 못하는 대다수의 한국 학생들에게는 예멘인으로서의 정체성마저 내세울 수가 없었다. 아롱은 아랍, 사우디아라비아 등 한국인에게 친근한 단어를 빌어 자신을 설명해야 했고, 때로는 그마저도 “아프리카새캄둥이”라는 인종비하적 발언 속에 무용지물이 되고 말았다. 아롱이 속한 사회집단은 끊임없이 아롱을 외국인으로 타자화 시켰으며 그 과정에서 아롱 스스로도 자신을 한국인이라는 집단으로부터 분리시켜내고 있었다.

4.1.3 한국인과 외국인 사이의 정체성

한국에서 태어나 어린 시절을 필리핀에서 보내고 중도 입국한 재인과 태민은 둘 다 민족적 자아정체성을 찾아가는 과정에 있었다. 한국에서 문화, 언어, 인종적 환경변화의 소용돌이를 체험하고 있는 이들은 “혼돈과 갈등을 통한 배움”(Gay 1985)의 과정을 따르며 자신에 대한 타인의 시선 중 수용할 것과 거부할 것을 선별해내는 연습을 하고 있었다. 대화 중 재인과 태민은 스스로를 한국인, 외국인, 다문화, 한국인과 외국인 사이 등 다양한 개념으로 정의 내렸다. 이들은 스스로의 민족적 정체성을 규정하는 근거로 출생지와 피부색을 가장 자주 언급했다.

중도입국자녀인 재인과 태민은 한국에서 태어나 자란 아롱, 랍지와는 다른 종류의 질문을 자주 받는다고 했다. 그것은 ‘왜 한국에 왔느냐’는 질문이었다. <함께 걷는 길>에서 러시아에

4) 이한결 작곡, 평택대학교 다문화가족 작사인 <다문화송>의 가사 1절은 다음과 같다: “한국친구 만나면 안녕안녕 / 몽골친구 만나면 세노세노 / 베트남친구는 신짜오신짜오 / 인도친구 나마스떼 / 미국친구 만나면 헬로헬로 / 일본친구 만나면 곤니찌와 / 러시아친구는 리벳브리벳 / 프랑스 봉쥬르 중국은 니하오 / 인사말과 생김새는 서로서로 다르지만 / 사이좋게 함께 지내는 우리는 지구촌 한가족”

서 온 이리나를 두고 한국 학교 아이들이 수군 거리는 장면에서 재인과 태민은 그와 매우 흡사한 본인들의 경험을 앞다투어 이야기했다. 재인은 “저는 한국에서 태어나가지고 잠시 사정 때문에 (필리핀에) 간 건데 무슨 일 때문에 간 건지도 모르면서 그냥 자기들은 ‘재는 필리핀에서 왔다’하면서 쑥덕쑥덕 거리고 그런 거는 솔직히 나쁜 것 같아요.”라고 말했다. 태민은 왜 왔느냐는 질문을 받을 때면 “나 한국에서 태어났으니까 여기 살아야지.”라고 대답한다고 했다. 그러나 ‘왜 한국에 왔느냐’는 질문의 반복은 이들 스스로 본인의 민족적 정체성을 의심하게 만들었다.

재인: “근데 애들은요, 그런 생각을 안 하더라고요. 외국인은 외국인이고 외국인이 여기 왔어도 외국인이다라고 생각하더라고요.”
 연구자: “애들이 너를 외국인이라고 생각해?”
 재인: “네. 제가 한 번, 저도 궁금해서 애들한테 물어봤어요. 애들아, 나는 한국에 있다가 거기(필리핀) 갔다 다시 왔는데, 나를 어느 나라 사람이라고 생각해? 이렇게 물어보니까 거의 필리핀 사람이라고 말하는 애도 있고 그대로 한국 사람이라고 말하는 애도 있고 그러더라고요.”

자신의 민족적 정체성에 대한 혼란은 텍스트에 대한 반응에서 계속 드러났다. <내 이름은 유경민이야>를 읽은 후 연구자가 ‘애들이 왜 경민이에게 못되게 굴었을까?’라고 물었을 때 태민은 “외국 사람이니까요.”, “백프로 한국 사람은 아니니까.”라고 대답했다. 태민은 본인을 한국인과 필리핀의 “반반”이라고 정의하면서도

본인이 외국인이었기 때문에 학교폭력을 당한 경험이 있다고 말했다.

“저는 유치원 때 저 외국 사람이니까 한 학생이 저한테 폭력 했는데요, 여기서 물었는데 근데 여기 까맣어요(제가 유치원 때 제가 외국 사람이어서 어떤 아이가 저를 물어서 여기가 까맣게 됐어요).” (태민, 12, 남)

재인과 태민은 본인이 선주민 한국인 친구들과 구별되는 이유를 피부색에서 찾으려하기도 했는데, 자신의 피부색이 어두운 이유를 필리핀으로의 이주경험과 연결시키려는 경향을 보였다. 재인은 본인을 포함한 모든 아이들이 처음 태어났을 때는 하얀 피부를 가지고 있는데, 자라다보면 피부색이 변한다고 믿고 있었다. 본인은 필리핀에서 피부가 “까맣게” 변했고, 한국에 와서 서서히 피부색이 밝아졌다고 말했다. 태민은 본인이 아기였을 때 연구자와 같은 밝은 피부였다고 말하며 필리핀에 있는 할머니 집에서 살다보니 “갈색”이 되었다고 말했다. 태민 또한 한국에 온 후 피부가 많이 하얗졌다고 말하며, 지금의 피부색이 필리핀에 있을 때의 피부색보다 더 마음에 든다고 말했다.

그러나 재인과 태민의 밝은 피부에 대한 선호가 필리핀에 대한 부정적 인식이나 한국에 대한 긍정적 인식을 가리킨다고 보기는 힘들다. 이들이 피부색 때문에 또래들에게 놀림을 당하고 괴로워한 경험이 있는 것은 분명하나 그것은 더 이상 이들을 괴롭히는 이슈가 아니었다. 그보다는 “선생님 같은 피부”(태민, 12, 남)를 가짐으로써 선주민 한국인과 동일하게 한국사회의 일원으로 인정받고 싶은 욕구를 나타낸 것이라고

해석할 수 있을 것이다. 이들은 어두운 피부 자체에 대해서는 가치중립적인 태도를 보였기 때문이다. 재인과 태민은 <까만 달걀>의 표지를 보며 서로가 “갈색 달걀”이라고 말하며 웃기도 했고, 사람의 피부색이 다양하다는 사실에 대한 과학적 호기심을 드러내기도 했다. 태민은 울고 있는 재현에게 “네 피부 원래 이거야. 지우지 마.(너는 원래 피부색이 어두워. 때수건으로 밀지 마.)”라고 말해주고 싶다고 했고, 재인은 피부가 하얀 것은 피부가 약하다는 뜻이라며 피부색에 따라 실질적인 장단점이 존재한다고 말했다. 재인과 태민에게 있어 어두운 피부색은 한국에서 살 때에 불편함이나 원치 않는 관심 혹은 무관심을 야기하는 요소일 뿐 어두운 피부색 자체가 더 이상 스스로의 자존감에 영향을 미치는 요소는 아니었던 것이다.

민족적 정체성에 대한 재인과 태민의 혼돈은 Gay(1985)가 주장한 민족정체성 3단계의 마지막 과정, 즉 자신이 속한 민족에 대한 자부심과 문화적 다양성에 대한 존중을 내면화하는 단계로 향하고 있었다. 재인은 필리핀에 살다가 온 경험 덕분에 한국에서만 살아온 다른 아이들보다 “더 많은 체험을 할 수 있고 다른 언어도 알 수 있고 다른 문화도 알 수 있으니까 좋은 것”이라고 생각한다고 했다. 태민 역시 3개 국어-따갈로그어, 영어, 한국어-를 할 수 있다는 것에 자부심을 보였다.

4.1.4 ‘다문화’(이중문화)로서의 정체성

연구에 참가한 어린이들 중 가장 나이가 많은 보미(16, 여)와 기범(14, 남)은 비교적 안정된 다문화(이중문화)로서의 정체성을 보여주었다. 보미와 기범이 안정적인 민족적 정체성

을 갖게 되었다는 사실은 연구자에게 있어 놀랍고도 감사한 일이었다. 본 연구를 통해 보미와 기범이 고백한 이들의 어린 시절은 연구에 사용된 텍스트에 등장하는 어느 주인공 못지않게 혼란과 좌절로 가득한 것이었기 때문이다. 보미와 기범은 어머니의 국적으로 인한 인종차별, 어머니와의 갈등, 학교에서의 집단따돌림 등 한국 내 다문화가정 자녀가 겪을 수 있는 많은 문제를 몸소 겪어냈다. 이들은 <함께 걷는 길>을 제외한 모든 텍스트에 격하게 공감하며 등장인물에 자신의 감정과 경험을 대입시켜 풍성한 독자반응을 보여주었다. <내 이름은 유경민이야>에서 소풍날 경민이가 김밥을 먹고 있다가 다른 아이들에게 괴롭힘 당하는 장면을 읽으며 보미는 그와 매우 흡사한 자신의 경험을 이야기했다.

“저 초등학교 때 애들이 왕따 시킬 때 (제가) 김밥을 먹고 있었던 말이에요, 개네들도 저희 엄마가 태국사람인거 알고 있었거든요, 그래서 ‘야, 태국사람이 왜 한국음식을 먹냐? 아, 더러워. 안 먹을래.’ 이랬어요. 아, 진짜 너무한 거예요. 내가 음식을 먹는 게 뭐가 나쁘다고 그래요, 그래서 제가 ‘야, 니네 햄버거 먹지?’ 그래서 (개네가) ‘먹지, 당연히.’ 그래서 제가 ‘야, 니네 미국사람도 아닌데 햄버거 왜 먹냐?’ 이랬어요, 근데 개네들이 ‘뭐래, 태국 사람이.’ 이래요, ‘아, 뭐래, 한국 사람이.’ 이랬어요, 제가. (보미와 기범이 모두 크게 웃음) 그랬더니 개네들이 ‘아, 이게 맞을라고, 왕따 주제에.’ 막 이러는 거예요, 그래서 제가 ‘야, 왕따면 할 말 못하고 다니냐?’ 이랬어요, ‘야, 내가 한국 사람이건 태국 사람이건 먹는 음식은 똑같아.’ 이랬어요.” (보미, 16, 여)

좌절과 투쟁, 혼돈의 시기인 '대면 단계'를 거친 후, 보미와 기범은 자신의 민족적 정체성을 자랑스러워하고 다양한 문화를 존중하는 자세를 지니게 되었다. 보미와 기범이 스스로 규정한 자신들의 민족적 정체성은 '태국인 어머니와 한국인 아버지를 가진 한국인'이었다. <사르해! 사르해!>의 주인공 아랑이와 똑같이 엄마의 국적이 반 친구들에게 알려지는 것을 두려워했던 보미는 초등학교 3학년 때 우연히 엄마의 눈물을 본 후부터 적극적으로 태국을 자신의 민족적 정체성으로 수용하기 시작했다. 보미는 친구들이나 동네사람들, 슈퍼마켓 주인들에게 자신의 어머니가 태국사람임을 자랑스럽게 이야기하기 시작했고, 때로는 자신의 자존감을 높이는 근거로 사용하기도 하였다.

“초등학교 때 (친구들이랑) 싸울 때 ‘우리 아빠 어디서 일한다.’, ‘나 아빠 있다.’ 막 이러잖아요. 저는 막 이래요. ‘야, 우리 엄마 태국 사람이다. 니네 태국말 할 줄 아냐? 니네 태국 가봤어? 태국 음식 먹어봤어? 아니잖아. 난 먹어봤다! (크게 웃음)’” (보미, 16, 여)

보미가 태국에 대한 긍정적 인식을 갖게 되고 그것을 적극적으로 수용, 홍보하게 되자 주위 친구들의 인식도 달라졌다고 했다. 지금 보미의 친구들은 보미가 태국 음식을 매일 먹을 수 있음을 부러워한다고 했다. 보미는 자신을 “다문화가정의 딸”이라고 명명하며 어머니에게 태국어를 배워서 한국어, 영어, 태국어를 모두 능통하게 하고 싶다고 했다.

텍스트에 대한 독자반응을 보일 때마다 보미는 “똑같은 사람”이라는 표현을 자주 썼다. 피

부색과 국적, 언어, 문화가 달라도 모두 “똑같은 사람”이라는 보미의 인식은 보미가 문화적 다원성을 존중하고 다양한 문화적 가치와 시각을 비교할 수 있는 단계인 '대면 후 단계'에 들어와 있다는 것을 보여준다. 본인의 민족적 정체성에 대한 안정감은 타인에 대한 포용력의 확장도 가져왔다. 보미는 <까만 달걀>에서 주인공 재현이가 까만색이 아닌 살구색으로 얼굴을 칠했으니 잘못 그린 것이라고 말하여 재현이를 울게 한 성구를 이해하려는 태도를 보였다. 보미는 성구가 나쁜 아이여서가 아니라 잘 몰라서, 아직 어려서, 궁금해서 그런 것뿐이라고 말했다. 보미의 시각에서 성구는 “‘애(재현이) 얼굴이 까만 색이니까 까만색으로 그려야 돼’라는 고정관념에 딱 사로잡힌” 창의적이지 못한 아이일 뿐이었다. 이는 연구에 참가한 다른 아이들이 모두 성구를 나쁜 의도를 가진 인물로 규정한 것과 다른 반응이었다. 보미가 성구를 대한 태도는 ‘다문화가정 어린이(보미) VS 비다문화가정 어린이(성구)’로서가 아니라 “똑같은 사람”이라는 동등한 입장에서 자기보다 사고의 틀이 좁은 아이를 조금 더 넓은 마음으로 이해하려는 누나로서의 태도였다. 보미는 성구가 상대방의 입장을 이해하는 보다 성숙한 태도를 지니기 바란다고 말했다. 보미와 기범이 이처럼 너그러운 자세를 견지하게 된 이유에는 이들이 텍스트의 주인공보다 나이가 많은 까닭도 있을 것이다. 그러나 안정적인 민족 정체성은 나이가 들면서 자연스럽게 얻어지는 것은 아니다(Gay 1985). 특히 보미와 기범이 발달 단계상 자아 정체감을 확립하기 위해 수많은 시도와 탐색, 그리고 혼란의 과정을 거치는 나이(Erkison 1968)인 것을 고려할 때 이들이 안정적인 민족정체성을 이

미 습득하고 내재화한 것은 주목할 만한 점이라 할 수 있다.

4.2 친구 요소(Peer Position)

연구에 참가한 어린이 중 랍지를 제외한 모든 어린이가 집단 괴롭힘의 피해자가 되었던 경험이 있었다. 어린이들은 텍스트에 등장하는 인물들의 행동과 그 인물들에 대한 감정이입을 통해 자신의 과거 경험을 상기하고 억눌린 감정을 말로 표현해내었다. 또한 주인공의 행동에 대한 평가를 통해 현재 자신의 또래집단에 소속되고 싶은 마음과 집단 괴롭힘에서 벗어나고 싶은 마음을 내비치기도 했다.

태민은 텍스트에서 인종차별적인 대목이 나올 때마다 즉각적이며 감정적인 반응을 보였다. <까만 달걀>을 읽을 때 연구자가 “재현이 얼굴은 까맣잖아요. 머리도 꼬불꼬불 과마한 것 같고요. 그런데 그림에서는 우리랑 똑같은 살색에 머리도 생머리로 그렸잖아요.”라는 성구의 대사를 낭독하자 태민은 “Racist(인종주의자)!”라고 크게 말했다. <내 이름은 유경민이야>에서는 주인공인 경민을 괴롭히는 아이들이 “야, 냄새 옮겼다. 가자.”라고 말하자 충격 받은 듯한 표정으로 “음?”이라고 외쳤다. 태민은 텍스트의 주인공들이 겪은 사건들을 마치 자신이 겪은 것인 양 느끼는 듯 했다. 주인공이 또래들에게 괴롭힘을 당하거나 피부색 때문에 놀림을 받는 내용의 텍스트- <까만 달걀>, <내 이름은 유경민이야>-를 읽은 후에는 “재미 없어요”, “학교폭력이에요” 등의 표현으로 마음이 상했음을 드러내었다. 연구자가 재미없었던 이유를 물었을 때 태민은 곧바로 주인공이 겪었던 일과 비슷한 자

신의 경험들을 이야기했는데, 그 경험들은 모두 태민이 필리핀으로 이주하기 전 한국에서 어린이집을 다닐 때의 경험이었다. 5세, 6세 때의 괴롭힘 경험을 태민은 생생하게 기억하고 있었다.

<내 이름은 유경민이야>에서 주인공 경민이 자신을 괴롭히는 아이들에게 계속 당하기만 하다가 마지막에 “내 이름은 유경민이야! 튀기가 아니라고!”라고 외치는 장면을 연구자가 소리 내어 읽어주고 있을 때였다. 아롱이 작은 목소리로 그 구절을 따라서 읽었다. 그리고 혼잣말처럼, 그러나 방에 있던 모두가 들을 수 있는 소리로 “나도 그러고 싶어.”라고 말했다. 아롱은 자신을 괴롭히는 아이들에게 한 번도 하지 말라는 얘기를 한 적이 없다고 했다. 무섭고 부끄럽기 때문이었다. 아롱은 마음속에서만 외치던 “하지마!”라는 말을 책에서 발견했고, 처음으로 자신의 생각을 입 밖으로 내뱉는 경험을 할 수 있었다.

기범은 연구를 위해 두 차례 연구자와 만나는 동안 자신의 경험을 이야기하는 독자반응을 보이지 않았었다. 그런데 세 번째 날 연구의 마지막 텍스트로 <내 이름은 유경민이야>를 읽었을 때, 조심스럽게 본인의 왕따 경험을 고백하기 시작했다.

기범: “저도 ... 애처럼(경민이처럼)... 저, 왕따를 당했거든요. 옛날에. 초딩때. 그때 어떤 똥똥한 애가 있었어요. 개가 초등학교 때 힘은 제일 썩었는데 일짚은 아니었어요. 근데 개가 계속 절 놀리니까 (제가) 개를 그냥 때렸어요. 그래가지고 개가 이제 저를 안 괴롭혀요.”

연구자: “몇학년 때?”

기범: “그냥 초등학교 때 내내 놀림 받았어요.
근데 개랑, 그레가지고 개랑 한 열 번 이상
싸웠어요.”

연구자: “6학년 때 싸웠어?”

기범: “1학년 때부터 6학년 때까지 계속 싸웠어
요, 그레가지고 지금 아무 말 안 해요, 개네
들이.”

기범의 왕따 경험은 책 속 주인공 경민이의 경험과 거의 일치하는 것이었다. 어머니가 태국인이라는 것, 어머니의 국적 때문에 놀림을 당한 것, 태권도장에 꾸준히 다닌 것, 초등학교 시절 내내 왕따를 당했으나 누구도 도와주지 않은 것, 늘 이름 대신 인종비하적인 별명으로 불리운 것 등 구체적인 부분까지 같았다. 기범은 경민의 모습에서 자신의 모습을 발견했을 것이며, 자신의 “거울”이 되어준 경민의 용기에 힘입어 자신의 지난 삶이 결코 의미 없는 것이 아니었음을 깨닫게 되었을 것이다. 교육학자인 Sims Bishop은 어린이문학 독자가 주요 등장인물에 자신을 “거울”처럼 비추어보며 독서를 통해 자아를 확인하는 경험을 하게 된다고 했다. 문학은 인간의 경험을 변형시킨 후 다시 독자에게 비추어주는데, 바로 그 문학 안에서 독자는 거대한 인간사 속의 일부인 인간의 삶과 경험을 볼 수 있게 된다는 것이다. 이때 독서는 자아를 확인하는 수단으로서의 역할을 하게 된다(Sims Bishop 1990). 기범을 비롯하여 연구에 참여한 아이들이 쏟아낸 왕따 경험에 관련한 생생한 고백들은 이들과 2년 넘게 함께하며 이들의 아픔을 어느 정도 알고 있다고 생각했던 연구자에게는 예상치 못한 것이었다. 아이들이 이전에는 공부방 교사들 누구에게도 털어놓지

않았던 가장 아픈 기억의 빗장을 풀게 하고 솔직한 자신의 마음을 드러내게 한 것은, 어린이 독자가 자신의 모습을 “거울”처럼 비추어볼 수 있게 한 텍스트의 힘이었다. 영문학자인 Nodelman은 설령 문학작품에서 다루는 주제가 어린이 독자에게 고통스럽고 혼란스러운 것일지라도, 어린이에게서 자신의 모습과 경험을 문학에서 발견할 수 있는 기회를 빼앗지 말아야 한다고 주장했다. 문학작품에서 자신의 삶과 닮은 이야기를 발견하지 못하는 어린이는 자신이 겪었던 고통이 오직 자신에게만 일어났던 것이라고 생각하며 소외감을 느끼고, 그 고통을 내재화해 더욱 큰 심리적 문제를 야기할 수 있기 때문이다. 또한 앞으로 닥쳐올지도 모르는 고통에 대해서도 무력해지게 된다고 했다(Nodelman 1996). 이중문화(bicultural) 어린이들은 서로 다른 문화적 사회 사이에서 경험과 타협을 통하여 끊임없이 자신만의 정체성을 찾아나가야 한다(Darder 1995). 따라서 이중문화 어린이들은 자신의 이중문화적 정체성을 정립해나가기 위하여 자신의 정체성을 구성하고, 허물고, 재구성할 수 있는 안전한 공간, 즉 ‘제3의 공간(third space)’(Bhabha 1990)이 필요하다. Leung(2002)은 다문화 텍스트가 제3의 공간 역할을 할 수 있다고 주장하며 독자는 문학작품과의 복잡한 상호작용을 통하여 자신의 문화적 정체성을 탐색할 수 있는 기회를 가지며, 이를 통해 안정된 문화적 정체성을 정립해나갈 수 있다고 하였다. 본 연구에서 어린이들이 보여준 독자반응은 이러한 Leung의 주장을 뒷받침해준다. ‘안전하게 자신의 반응을 전개할 수 있는 공간(response development zone)’의 확보 또한 무시할 수 없는 요소이다. 아이들은 자신이 심리적으로 믿고 의지하는 연구자와 자

신과 편한 관계에 있는 친구(혹은 남매 혹은 자매)만이 함께 하는 편안한 분위기 속에서 숨겨왔던 자신의 이야기를 털어놓을 용기를 얻었을 것이다(Möller and Allen 2000).

어린이들이 텍스트 속 주인공을 통해 본 것은 자신의 모습뿐이 아니었다. 〈함께 걷는 길〉을 읽은 후 재인과 보미는 러시아에서 중도입국한 주인공 이리나를 보며 중도 입국했다는 이유로 학교에서 왕따를 당한 다른 친구들도 떠올렸다. 재인은 우즈베키스탄에서 전학 온 친구가 왕따를 당하고 있을 때 자신이 그 친구를 적극적으로 도왔다고 했다. “제가 그 기분을 아니까”라고 재인은 말했다. 그때 재인은 학급 반장이었는데, 담임선생님에게 제안하여 ‘입장 바꿔 생각해보기’ 게임을 진행했다고 했다. 우즈베키스탄에서 온 아이와 그 아이를 놀리던 아이들이 서로 입장을 바꾸어 역할극을 한 것이었는데, 게임 종료 후 그 아이들 앞에 서서 “이제 재 마음 알겠어?”라고 말했을 때 기분이 통쾌했다고 했다.(그 아이들은 역할극이 끝난 후 울었고, 그 후로는 우즈베키스탄에서 온 친구를 괴롭히지 않았다고 한다.) 보미는 인종에 관계없이 왕따를 당하고 있는 친구는 무조건 적극적으로 돕고 있다고 했다. “저랑 같이 다니는 애들은 편견이 없어요. 일단 왕따가 있으면요, 원래 (다른 애들은) 더 안 놀려고 그러잖아요. ‘재 왕따래. 놀지 말자.’ 이러잖아요. 근데 저희는 ‘재 왕따래. 가서 놀자.’ 이래요. 이런 식이에요. (웃음)” 재인과 보미는 험난한 시기를 건강하게 견디어낸 후 지금 그 시기를 겪고 있는 다른 이를 보호할 수 있는 적극적인 태도와 자신감을 지니게 된 것이다.

4.3 가족 요소(Family Position)

가족에 관련한 독자반응은 주로 작품에 등장하는 외국인 부모님에게 본인의 부모님, 특히 어머니의 모습을 투영하는 방식으로 드러났다. 어린이들은 주인공과 비슷한 경험, 그 중에서도 주로 어머니와의 갈등과 화해를 이야기하며 어머니에 대한 사랑의 마음을 재확인하였다. 특히 일부 아이들은 격한 공감 반응을 보였다.

연구자가 〈사르해! 사르해!〉를 낭독했을 때 보미는 중간부분부터 훌쩍거리며 울기 시작했는데, 낭독이 끝난 후에도 약 2분 정도 아무 말 하지 않고 멍한 상태로 생각에 잠겨있었다. 보미는 〈사르해! 사르해!〉의 주인공 아랑이와 매우 흡사한 본인의 경험을 이야기했다. 아랑이와 마찬가지로, 한국말이 어눌하고 피부색이 어두웠던 엄마가 창피했던 보미는 초등학교 입학식 때 친구들의 놀림을 경험한 후 엄마에게 다시는 학교에 오지 말라고 했고, 실제로 보미의 엄마는 보미가 초등학교 3학년이 될 때까지 학교에 오지 않으셨다고 했다. 보미가 엄마의 학교 출입을 허락하게 된 것은 초등학교 3학년 때, 태국에 계신 외할머니가 돌아가셨다는 소식을 전하는 엄마의 얼굴을 보았을 때였다.

“엄마가 ... 울더라고요. ‘엄마 많이 슬퍼?’ 이었는데. (울먹거리) 그때부터 약간 (엄마가 학교 오는 것에 대한 조바심이) 깨진 것 같아요.” (보미, 16, 여)

극적인 사건을 통하여 엄마에 대한 자신의 사랑을 깨닫고, 그 후부터 적극적으로 엄마를 사랑하게 된 것은 〈사르해! 사르해!〉의 주인공

아랑이와 보미의 공통적 경험이었다. 보미는 자신이 엄마를 부끄러워하던 초등학교 2학년 때 이 책을 읽었다면 아마도 평평 울었을 것이라고 말했다. 보미는 연구자에게 자신과 엄마 사이에 있었던 수많은 에피소드를 털어놓았는데, 핵심은 엄마에 대한 사랑의 고백이었다. 재인 역시 <사르해! 사르해!>를 읽으며 아랑의 어머니에게서 자신의 어머니를 떠올렸다.

“처음에는 (아랑이가) 엄마를 좀 싫어했던 게요, 저랑 좀 비슷했던 것 같아요. (약간의 침묵 후) 처음에는 엄마가 나를 필리핀으로 데려가 가지고 까맣게 만들었으면서 엄마를 원망하고 막 그랬는데. (그런 부분이) 좀 비슷한 것 같아요.” (재인, 12, 여)

재인이 엄마에 대한 원망의 마음을 사랑의 마음으로 바꾸게 된 특별한 계기는 없었다. 재인은 다른 친구들이-다문화가정 어린이와 비다문화가정 어린이 모두-부모님을 자랑스러워하는 모습을 보면서 서서히 생각이 바뀌었다고 했다.

보미와 재인은 이렇게 <사르해! 사르해!>의 주인공 아랑이의 행동과 감정에 깊이 공감하면서 엄마에게 함부로 대하는 아랑이를 질타하는 태도를 보이기도 했다. 보미는 “이거(<사르해! 사르해!>) 읽으면서 약간 (아랑이를) 때리고 싶었어요.”라고 말했다. 자기도 엄마에게 함부로 말하기는 했지만 아랑이는 자기보다 더 말을 못되게 했다는 이유에서였다. 재인은 아랑이가 ‘난 필리핀이 정말 싫어. 자존심 상해 죽겠어!’라고 말하는 장면이 짜증나고 마음에 들지 않았으면서 “아니, 왜 엄마를, 왜 필리핀 때문에 왜 자존심이 상해? 난 필리핀 때문에 자존

심이 안상하고 더 괜찮아졌는데.”라고 외쳤다. 엄마를 원망했었다는 자신의 증언과 모순되는 발언이었다. 이와 같은 보미와 재인의 반응은 작품 속 등장인물에 강하게 공감하면서도 그 사건과 이야기가 자아내는 좌절감을 거부하는 독자반응인 ‘관여하는 저항(Engaged Resisting)’의 모습으로 볼 수 있다(Möller 1998). 주인공의 엄마가 느꼈을 고통스러운 감정을 본인의 엄마가 느꼈을 것이라고 생각하면 엄마에 대한 죄책감이 생겨나 본인 역시 괴로워지기 때문이다.

4.4 커뮤니티 요소(Community Position)

본 연구에서는 커뮤니티 요소에 해당하는 독자반응을 찾을 수 없었다. Brooks와 Browne의 ‘문화에 바탕을 둔 독자반응이론’에서 설명한 커뮤니티 요소란, 독자가 속해있는 물리적인 지역 커뮤니티에서 통용되는 문화나 상식에 대한 언급을 말한다(예를 들어, 미국 시카고 남쪽의 흑인 빈민가의 폭력적인 문화는 커뮤니티 요소로 볼 수 있다). 본 연구에 참여한 어린이들은 자신이 속해있는 지역사회에 대해 거의 언급하지 않았다. 이들이 주거하는 지역은 선주민 한국인들이 주류를 이루고 있는 곳으로, 다문화 배경을 가진 주민이 소수에 불과한 곳이었다. 어린이들은 연구 진행 당시 뿐 아니라 평소 공부방에서도 자신과 가족들이 지역 커뮤니티에서 다른 주민들과 어떤 관계를 형성하고 있는지에 대해 연구자에게 언급하지 않았다. 연구자가 어린이들과 같은 지역사회에 거주하지 않기 때문에 이들의 언어에서 커뮤니티 요소를 알아채지 못했을 가능성도 배제할 수 없다. 이는 연구자가 선주민 한국인이기 때문에

가질 수밖에 없는 연구의 한계라 할 수 있겠다.

5. 결론 및 제언

저명한 아동문학가이자 교육학자인 Sims Bishop은 문학의 본질이 독자가 인간의 삶을 비추어 볼 수 있게 하는 데에 있다고 했다. 그는 모든 어린이가 문학작품을 통해 자신의 모습과 자신의 경험을 거울처럼 비추어볼 수 있는 기회를 가져야 한다고 말했다. 자신과 꼭 닮은 주인공이 자신이 겪었던 일을 겪어나가는 것을 독자로서 지켜보며 과거와 현재, 이 사회에서 자신의 위치를 가늠해보고 사회의 질서와 정의에 대한 질문을 던져보는 경험을 할 수 있다는 것이다(Sims Bishop 1997). 본 연구는 다문화가정의 어린이들과 함께 다문화가정의 어린이가 주인공으로 등장하는 문학작품을 함께 읽어나가며 어린이들이 편안한 분위기에서 작품에 대한 자신의 솔직한 반응을 표현할 수 있게 하였다. 어린이들은 한국인으로서의 정체성, 외국인으로서의 정체성, 한국인과 외국인 사이의 정체성, 다문화(이중문화)로서의 정체성 등 자신만의 고유한 민족정체성을 바탕으로 작품 속 등장인물의 감정에 공감하거나 작품을 통해 드러난 한국사회의 인종차별에 분노하였다. 본 연구에 사용된 다문화 문학작품들은 어린이 독자가 자신의 모습을 거울처럼 비추어볼 수 있게 할 뿐 아니라 자신의 정체성에 대하여 고민하고 재구성하며, 자신의 이야기를 꺼내놓을 수 있는 기회를 제공해주었다. 아직까지 한국 사회에서 타자화되는 경우가 대부분인 다문화 가정 어린이들이 자신의 목소리로 직접 자신의

이야기를 할 수 있었다는 점에서도 본 연구의 의의를 찾을 수 있다.

본 연구에 참가한 어린이들은 모두 작품 속 주인공의 아픔에 공감하면서도 이야기 자체에 대한 아쉬움을 토로했다. 어린이들은 작품 속 주인공들이 한 명도 빠짐없이 왕따를 당하고 친구도 거의 없으며 불쌍하게만 나온다며 불만스러워했다. 이들은 밝고 긍정적인 성향의 주인공과 평화로운 결말을 원하고 있었다. <까만 달걀>에 대한 낭독이 끝났을 때 기범은 피부색으로 사람을 차별하면 안 된다는 메시지만으로 끝난 결말에 대해 의아해했다. 기범은 “왜 뒤에 부분은 안 나와요?”라고 물으며, 이야기가 “밋밋하게 끝난 것 같”다고 했다. 연구자가 기범에게 어떤 결말을 원하는지 물었을 때 기범은 다음과 같이 이야기했다.

기범: “(뚝뚝이다가) 음 ... 그냥 ... 친구들하고 화해를 해서 그냥 친구들하고 친하게 지내고 어 ... 어 ... 뭐냐 ... 이 학교에서는 인종차별이 사라졌다는 거, 이런 걸로.”

연구자: “이 학교에서는 사라졌다고? 이 학교에서만?”

기범: (끄덕끄덕)

연구자: “왜 이 학교에서만?”

기범: “그냥, 나라 전체에서 사라지면 뭔가 큰일이잖아요. 그러니까 그렇게 큰 사건이 아니어도 작은 데에서라도 그렇게 됐으면 좋겠어요.”

국가 전체에서 인종차별이 사라지기를 바라는 큰 목표가 아니라 비록 지어낸 이야기일지언정 작은 집단에서라도 그런 희망을 발견하고

자하는 기법의 바람은 〈내 이름은 유경민이야〉에 대한 독자반응에서도 같은 패턴으로 나타났다. 태민과 아롱은 주인공에게 친한 친구가 생기를 간절히 바랐다. 태민은 친구들이 경민이에게 “신발을 던지지 않고” 경민이가 “친구들이랑 같이 놀고 친구들이랑 같이 (도시락) 먹는” 장면을 보고 싶다고 말했다. 아롱은 “처음에는 사이가 나빴지만 점점 추억이 쌓여서 소풍갔을 때 개(경민이)가 위협하면 (경민을 괴롭히던 아이가) 개도 도와주고, 추억이 쌓이고, 마지막에 둘이 단짝친구가 되는” 결말을 바랐다. 보미는 〈까만 달걀〉에 나온 재현이의 아버지가 더 당당한 모습이었으면 좋겠다고 했다. 작품 속에서 재현이의 아버지는 피부색에 따른 인종차별 때문에 디자이너의 꿈을 접고 음식물 쓰레기 처리 공장에서 일하는 노동자로 묘사되었다. 보미는 재현이가 위축된 데에는 아빠의 영향도 조금은 있을 것이라고 말하며, “만약에 아빠가 더 당당했으면, 아빠가 당당해서 그 일(디자이너로서의 일)을 하고 있었으면 그 아빠를 보고 재현이가 더 당당해져서 ‘나도 더 열심히 공부를 해서 다른 사람들 앞에 당당해질 수 있는 그런 사람이 되고 싶다’ 이런 마음이 들겠죠.”라고 이야기했다.

위축된 모습으로만 나오는 주인공에 대한 거부감과 소심하고 무능력한 외국인 부모님 캐릭터에 대한 저항은 작가의 계몽적인 의도가 강조된 작품에서 파생할 수 있는 독자반응이다(Sutherland 1985). 현재 한국에서 출판된 다문화 이슈를 다룬 어린이책 대다수는 매우 계몽적인 색채를 띠고 있다. 작가와 출판사가 처음부터 다문화가정과 외국인 노동자에 대한 인종차별과 같은 현실을 폭로하려는 의도로 책을

펴내기 때문이다. 이러한 작품들은 갈등의 해소를 개인적인 차원에서 찾는 경향이 있으며, 사회의 구조 자체를 문제 삼거나 문화의 다양성 측면에서 갈등 해소의 실마리를 찾으려 하지 않는다(김경연 2001). 현재까지 한국에서 출판된 계몽적인 어린이 문학 작품들은 다문화에 대한 사회적 인식을 환기하고 다문화가정 어린이들에게 공감의 장이 되어주었다는 데에서 의의를 찾을 수 있다. 그러나 이제는 그 다음 단계의 작품들, 즉 갈등의 해소를 사회구조 안에서 찾고 다양한 문화의 가치를 있는 그대로 존중하는 이야기가 등장해야 할 때이다.

긍정적인 자아상을 지닌 다문화가정 어린이와 어른들이 등장하는 문학작품은 비다문화가정의 어린이들을 위해서도 매우 중요하다. Sims Bishop(1990)은 책이 종종 세상을 보여주는 창이 된다고 말하며, 독자는 상상력을 발휘해 그 창을 열고 작가가 창조해내거나 재창조해낸 세계로 들어가 세상을 만날 수 있다고 했다. 비다문화 가정의 어린이가 현재 살고 있는, 그리고 미래에 살게 될 한국 사회는 다양한 인종과 문화가 조화를 이루어야 하는 사회이다. 비다문화가정의 어린이들은 문학이라는 창을 통하여 다양한 문화에 대하여 편견 없는 올바른 인식을 습득함으로써 자신과 다른 사람을 존중하고 이해하며 공감할 수 있는 법을 배워가게 될 것이다. 이는 모든 어린이들이 살아갈 사회가 평화롭고 안정된 공간이 되게 하는 밑거름이 될 것이다.

본 연구의 결과는 도서관에서 다문화에 관련한 장서를 수서하고 홍보할 때 좋은 참고자료가 될 수 있을 것이다. 어린이 이용자를 위한 장서개발에서 가장 기본이 되는 것은 어린이책

에 대한 이해이다. 어린이책이 담고 있는 내용과 그 책이 어린이 독자에게 미칠 영향에 대해 사서가 충분히 인지하고 있을 때 비로소 이용자를 위한 질 높은 장서의 개발이 가능하다. 본

연구는 또한, 어린이책 작가들이 다문화에 관련된 작품을 집필할 때 올바른 방향을 제시해 주어 결과적으로 도서관 다문화 장서의 질을 향상하는 데에 보탬이 될 것이다.

참 고 문 헌

- 김경연. 2001. 다문화주의와 타자성의 문학적 인식 - 독일어권 아동청소년문학을 중심으로. 『아동청소년문학연구』, 9: 229-256.
- 김미숙, 김유경, 김안나, 김효진, 성수미. 2011. 『다문화가족 아동의 사회적응실태와 아동복지서비스 지원방안 연구』. 한국보건사회연구원.
- 김영미, 조인숙. 2009. 공공도서관 홈페이지를 통한 다문화 서비스에 대한 연구. 『한국비블리아학회지』, 20(3): 47-64.
- 서미정. 2009. 『공공도서관의 어린이를 위한 다문화서비스 프로그램 개발에 관한 연구』. 석사학위논문. 이화여자대학교 대학원, 문헌정보학과.
- 신현옥, 윤상석, 이슬기, 김도혜, 이향규, 오수연. 2012. 결혼이민자 및 혼인귀화자의 자녀 연령별 현황. 『이주배경청소년의 유형별 실태와 정책과제』. 여성가족위원회.
- 안인자, 박미영. 2011. 공공도서관 다문화프로그램 사례 분석과 개선방안 연구. 『한국문헌정보학회지』, 45(3): 279-301.
- 양수연, 차미경. 2011. 공공도서관의 다문화서비스 모형 개발에 관한 연구. 『한국비블리아학회지』, 45(1): 311-332.
- 이현실, 최세민, 이형선. 2011. 그림 동화책 읽기 프로그램을 통한 다문화 여성의 자신감 분석. 『한국비블리아학회지』, 22(4): 251-273.
- 조용완, 이수상. 2011. 국내 다국어/다문화 도서관 서비스에 관한 연구. 『한국도서관·정보학회지』, 42(1): 269-297.
- 한윤옥, 김수경, 조미아. 2009. 다문화가정을 위한 도서관의 서비스 개발과 운영 방안에 관한 연구. 『한국문헌정보학회지』, 43(2): 91-122.
- Bhabha, Homi. 1990. The Third Space. In J. Rutherford (Ed.), *Identity: Community, Culture, Difference* (pp. 207-221). London: Lawrence & Wishart.
- Bleich, David. 1976. "Pedagogical Directions in Subjective Criticism." *College English*, 37: 454-457.
- Brooks, Wanda, and Susan Browne. 2012. "Towards a culturally situated reader response theory."

- Children's Literature in Education*, 43: 74-85.
- Corsaro, William A. 2005. *The Sociology of Childhood*. Bloomington: Sage Publications.
- Darder, Antonia. 1995. The Politics of Biculturalism: Culture and difference in the formation of *Warriors for Gringostroika and The New Mestizas*. In A. Darder (Ed.), *Culture and Difference: Critical perspectives on the bicultural experience in the United States* (pp. 1-20). Westport, CT: Bergin & Garvey.
- Erikson, Erik H. 1968. *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton & Co.
- Gay, Geneva. 1985. "Implications of selected models for ethnic identity development for educators." *Journal of Negro Education*, 54(1): 43-55.
- Kang, Soon-Won. 2010. "Multicultural education and the rights to education of migrant children in South Korea." *Educational Review*, 62(3): 287-300.
- Leung, Cynthia. 2002. "Bicultural perspectives and reader response: Four American readers respond to Jean Fritz's Homesick." *The Canadian Modern Language Review*, 60(1): 49-78.
- Möller, Karla J. 1998. "Conceptualizing a response development zone: individuals reading socially in a multicultural world." Manuscript submitted for publication.
- Möller, Karla J., and JoBeth Allen. 2000. "Connecting, resisting, and searching for safer places: Students respond to Mildred Taylor's the Friendship." *Journal of Literacy Research*, 32(2): 145-186.
- Nodelman, Perry. 1996. *The pleasures of children's literature* (2nd ed.), White Plains, NY: Longman.
- Rabinowitz, Peter. 1987. *Before Reading: Narrative Conventions and the Politics of Interpretation*. Columbus: Ohio University Press.
- Rosenblatt, Louise M. 1982. "The literary transaction: evocation and response." *Theory Into Practice*, 21: 268-277.
- Sims Bishop, Rudine. 1990. "Mirrors, Windows, and Sliding Glass Doors." *Perspectives: Choosing and Using Books for the Classroom*, 6(3): ix-xi.
- Sims Bishop, Rudine. 1997. "Selecting literature for a multicultural curriculum." In V. J. Harris (Ed.), *Using multiethnic literature in the K-8 classroom* (pp. 1-19). Norwood, MA: Christopher Gordon.
- Sipe, Lawrence. R. 1999. "Children's response to literature: Author, text, reader, context." *Theory into Practice*, 38(3): 120-130.
- Sutherland, Robert D. 1985. "Hidden persuaders: political ideologies in literature for children." *Children's Literature in Education*, 16: 143-157.

• 국문 참고자료의 영어 표기

(English translation / romanization of references originally written in Korean)

- Ahn, In-Ja and Mi-Young Park. 2011. "Public Library Multicultural Programs and Improvement Methods Analyzed from Case Studies." *Journal of the Korean Society for Library and Information Science*, 45(3): 279-301.
- Cho, Yong-Wan and Soo-Sang Lee. 2011. "Multilingual and Multicultural Library Services in Korea." *Journal of Korean Library and Information Science Society*, 42(1): 269-297.
- Han, Yoon-Ok, Soo-Kyung Kim, and Mi-Ah Cho. 2009. "A Study on the Development and Operation Strategies of Services for Multicultural Families in Libraries." *Journal of the Korean Society for Library and Information Science*, 43(2): 91-122.
- Kim, Kyung-Yeon. 2001. "Multiculturalism and Literary Recognition of Otherness - Focusing on German youth literature." *Journal of Literature for Children and Yount Adults*, 9: 229-256.
- Kim, Mi-Sook, Yoo-Kyung Kim, An-Na Kim, Hyo-Jin Kim, and Soo-Mi Sung. 2011. *The Social Adjustment of Children from Multicultural Families and Child Welfare Service Provision*. Korea Institute for Health and Social Affairs.
- Kim, Young-Me and In-Sook Cho. 2009. "A Study on Multicultural Library Services through the Public Library Homepage." *Journal of the Korean BIBLIA Society for Library and Information Science*, 20(3): 47-64.
- Lee, Hyun-Sil, Se-Min Choi, and Hyung-Sun Lee. 2011. "The Analysis on Confidence of Multicultural Women Through a Picture Story Reading Program." *Journal of the Korean BIBLIA Society for Library and Information Science*, 22(4): 251-273.
- Seo, Mi-Jung. 2009. *A Study on Developing a Children's Program for Multicultural Services in Public Libraries*. Master's Thesis. Ewha Woman's University.
- Shin, Hyun-Ok, Sang-Seok Yoon, Seul-Ki Lee, Do-Hye Kim, Hyang-Gyu Lee, and Soo-Yeon Oh. 2012. "Status of Children of Marriage-based Immigrants." *In Report on the Status of Youth of Immigration Background*. Gender Equality and Family Committee.
- Yang, Soo-Youn and Mi-Yeong Cha. 2011. "A Study on the Model of Multicultural Services in Public Libraries." *Journal of the Korean BIBLIA Society for Library and Information Science*, 45(1): 311-332.