

# 상호문화주의 관점에서 본 다문화 배경 학생을 위한 문화예술교육 방향 연구

A Study on the Direction of Arts and Culture Education for Multicultural Background Students from the Perspective of Interculturalism

이은주\*

**국문요약** 본 연구는 다문화 배경 학생의 증가라는 사회적 변화 속에서, 상호문화주의 이론을 바탕으로 한 한국의 문화예술교육이 다문화 학생의 정체성 형성과 사회통합에 어떠한 기여를 할 수 있는지를 고찰한다. 다문화주의와 상호문화주의의 개념적 차이를 비교하고, 한국의 교육현장에서 나타나는 다문화교육의 한계와 과제를 분석하며, 문화예술교육이 상호문화 역량을 증진시키는 실천적 도구로서 작용할 수 있는 가능성을 탐색한다. 이를 통해 해외 다문화 교육에서의 문화예술교육의 양상을 분석하여 사회통합을 위한 국내 다문화 교육에서의 문화예술교육의 가치와 실천 가능성을 논의하고자 한다. 이를 통해 다문화 배경 학생의 상호문화역량을 증진하고, 문화간 이해와 사회적 포용성을 확산시킬 수 있는 구체적인 교육 방향과 정책적 시사점을 제시하고자 한다.

**핵심어** 상호문화교육, 사회통합예술, 상호문화역량, 다문화교육, 문화예술교육

- 차례**
1. 서론
  2. 이론적 배경
  3. 독일·프랑스의 문화예술교육 검토
  4. 한국의 문화예술교육
  5. 독일·프랑스와 한국 문화예술교육 비교
  6. 결론 및 제언

체의 경계를 넘어 다양한 국적과 문화적 배경을 가진 사람들이 증가하면서 다문화사회의 다양성을 어떻게 관리하고 갈등을 해결할 것인가가 사회통합의 핵심 과제로 대두되고 있다.

다문화가족의 증가로 초·중등학교 다문화 학생의 수는 2024년 19만 명을 초과해 현재 전체 학생의 3.8%를 차지한다. 초·중등학교의 전체 학생 수는 감소하는 데 비해 다문화 학생의 수는 꾸준히 증가하고 있다.<sup>1</sup> 이와 같이 다문화사회로의 전환이 가속화됨에 따라 교육 현장에서는 다양한 문화적 배경을 가진 학생들의 언어 발달과 사회통합을 지원하기 위한 새로운 접근이 점점 더 많이 요구되고 있다.

## 1. 서론

저출산·고령화 사회의 노동인구 감소에 따른 노동인구의 유입, 결혼이민자의 증가, 이주민의 급증, 외국 유학생의 증가 등 국제화 시대에 기인하여 한국 사회는 점점 다문화, 다민족 사회로 변해가고 있다. 이에 국가나 공동

<sup>1</sup> 초중등학교 다문화 학생의 수는 2014년 67,806명, 2017년 109,387명, 2020년 147,378명, 2023년 181,178명, 2024년 193,814명으로 전년 대비 0.7% 증가하였으며, 전체 학생 대비 다문화 학생 수 비율은 3.8%로 전년(3.5%) 대비 0.3% p 상승하였다(교육 기본통계, 2024년 5월 기준).

\* 부산대학교 예술대학 예술문화와영상매체협동과정 박사 수료. (사)하다 대표이사

한국어 교육과정은 한국어에 익숙하지 않은 다문화 학생들의 일상 및 학교생활 의사소통을 위한 '생활한국어' 능력, 학업 수행 및 교과 적응을 위한 학습을 위한 '학습한국어' 능력을 함께 신장할 수 있도록 운영하고 있다. 또한 다양한 언어·문화적 배경을 가진 다문화 학생들의 언어와 문화의 다양성을 이해하고 소통할 수 있는 상호문화 이해 및 소통능력을 신장할 수 있도록 하는 데도 목표를 두고 있다. 즉 다양한 형태로 구성된 다문화가정 학생들의 언어교육은 단순한 언어 습득을 넘어, 문화적 정체성 형성과 상호문화적 소통능력 함양을 포함하는 포괄적인 교육을 필요로 하고 있다.<sup>2</sup>

오랜 이민 역사를 가진 미국에서는 장기간에 걸친 논쟁과 실천의 과정을 겪어왔으며, 호주, 캐나다, 영국을 비롯한 유럽 국가들 역시 소수인종과 이민자들의 학업성취 향상을 위해 서로 소통하고 화합하여 긍정적인 사회통합을 이룰 수 있도록 다양한 프로그램을 수행해왔다. 다양한 문화 간의 상호이해와 존중을 기반으로 한 교육 패러다임으로 상호문화교육이 부상하고 있으며, 이는 기존의 다문화 교육<sup>3</sup>과는 달리 학생들 자신의 문화적 배경을 인정받고, 타문화와의 차이를 이해하며, 이를 통해 상호 존중과 협력을 실현하는 교육적 접근을 시도하고 있다. 이러한 교육은 다문화가정 학생들에게 자아존중감을 높이고 정체성 혼란을 완화하며, 사회적 통합을 촉진하는 데 이바지한다고 할 수 있다.

특히, 상호문화주의 바탕의 문화예술교육 프로그램이 성장기 학생들의 인지·정서·실천적 측면에서 다문화 감수성 함양에 효과적임을 확인하였다.<sup>4</sup> 문화예술 활동을 통해 학생들은 자신의 문화적 배경을 표현하고 타인의 문

화를 이해하며, 이를 통해 언어능력뿐만 아니라 사회적 상호작용 능력과 정서적 안정감을 향상시켜, 그들만의 정체성을 확립할 수 있다. 현장에서 진행되고 있는 다양한 실천적 문화예술교육이 다문화가정 배경 학생들의 언어교육 과정에서 언어 습득을 넘어 문화적 관계 형성과 유지능력을 배양하는데 중요한 역할을 하고 있음을 유럽 사례들을 통해 살펴보고, 그 시사점을 찾고자 한다. 한국은 지난 20여 년간 다문화주의 및 다문화 교육에 관한 관심을 교육현장에 접목하고자 하는 노력을 다양한 방식으로 지속적으로 실천하고 있으나, 아직 교과과정이나 실천에는 다소 미흡하다는 평가를 받고 있다.

본 연구는 상호문화주의(interculturalism)를 기반으로 한 문화예술 교육이 다문화가정 학생들의 교육에 미치는 의미를 확인하여, 다문화 교육과정에서 문화예술의 역할과 교육이 중요하게 생각해야 할 가치가 무엇인지를 추출해 보고자 한다. 해외 성공적인 사례들을 분석하여 다문화 배경 학생들의 전인적 발달과 사회통합을 촉진하는 교육적 방안을 모색하고 시사점을 도출하여, 다문화 교육현장에서 문화예술교육의 실천을 담보하기 위한 것이다.

이와 관련하여 2장에서는 상호문화주의를 기반으로 한 상호문화교육의 이론적 배경을 살펴보고 3, 4장에서는 독일과 프랑스의 선진사례와 한국의 문화예술교육의 사례 연구를 통해 교육방향을 모색해 볼 것이다. 이를 기반으로 5, 6장에서는 각 나라의 교육 현황 비교에 따른 연구 결과 도출과 제언을 하고자 한다.

## 2. 이론적 배경

### 2.1. 상호문화교육의 출현과 발전

이민자 사회의 통합을 위한 핵심 이념으로 자리 잡았던 다문화주의는 시간이 지나면서 오히려 문화 간의 벽을 공고히 하고 사회 갈등을 유발한다는 비판을 받게 되었다.

2 강현석, 『사회언어학: 언어와 사회, 그리고 문화』, 글로벌 콘텐츠, 2014.

3 기존의 다문화교육은 문화다양성을 소개하고 인정하는 데 초점을 두고 있으나, 상호문화교육은 문화 간의 상호작용과 관계 형성, 공동체 속에서의 실천을 강조하고 있다.

4 설연경, 「문화예술교육을 활용한 초등학교 다문화 감수성 함양 프로그램의 개발 및 적용」, 서울교육대 박사학위논문, 2016.

2010년대 들어 독일, 영국 등 유럽 주요국 정상들이 다문화주의의 실패를 선언하며 정책 전환의 계기가 되었다.

유럽뿐만 아니라 미국의 다문화주의와 교육이론을 기반으로 발전한 한국도 다문화주의 자체에 대한 문제 제기가 이어지고 있다. 미국은 처음부터 다문화 국가로 출발한 연방국가이지만 한국은 단일민족으로 형성된 중앙집권적인 국가이기 때문에 역사적 배경 및 정치형태 등을 고려한다면, 한국은 다문화주의를 기반으로 하는 미국보다는 상호문화주의를 내세우는 유럽에 더 가깝다고 볼 수 있다.

사회통합과 관련된 철학에는 동화주의, 다문화주의, 상호문화주의가 있다. 문화다양성을 기준으로 보면, 동화주의는 다양성을 최소화하고, 다문화주의는 다양성을 최대한 인정하며, 상호문화주의는 인권을 침해하지 않는 범위에서 제한적으로 수용한다. 출현 시기로 보면 동화주의, 다문화주의, 상호문화주의 순이다. 미국에서의 동화주의는 제1차 세계대전이 발발한 1920~1930년대 유럽 내 전체주의의 정권 수립 등으로 강화되지만, 1940년대 문화 복수주의의 부상과 함께 다소 완화되었다. 다문화주의(Multiculturalism)는 소수자와 이민자들을 동화시키려는 정책이 한계에 이르자 동화주의에 대한 대안으로 제시된 것이다. Multiculturalism은 1965년 multicultural과 ism을 붙여 만든 단어로, ‘한 사회 속에 상이한 여러 문화 또는 민족집단이 존재하는 것 또는 이런 존재에 대한 지지’라고 정의하고 있다.<sup>5</sup>

다문화주의는 서로 다른 문화 집단이 공존하고, 각자의 문화를 유지하며 상호 존중하는 원칙에 기반한 사회통합 전략이다. 이주민들에게 새로운 문화에 동화하도록 요구하지 않으며, 출신 문화를 유지할 수 있도록 지원하고 다양한 문화적 배경을 지닌 주체들이 정치·문화·사회·경제 등 각 분야에서 함께 활동하면서 원활히 상호교류를 할 수 있는 방안을 강구하는 데 주력하고 있다. 그러나 인종과 문화, 민족 간의 우열을 배제하지 않는 다문화주의는

정책으로 구체화 되는 데 여러 위협이 따를 수 있다.

첫째, 소수집단이 서열화될 수 있다. 정주민들은 이주민을 출신 국가의 경제력이나 피부색을 기준으로 서열화할 가능성이 있다. 다른 문화에 대한 정주민의 태도가 선진국 문화 중심적인 경우, 소수민족 문화는 이국적이고 전통적인 것으로 낙인찍히고 상품화되어, 선진국 지향적인 문화자본 중심적 태도를 강화시킬 수 있다. 둘째, 소수집단에서 자신의 언어나 제도를 사용하도록 허락하는 경우, 같은 국가에 거주하는 다른 인종이나 민족집단과 상호교류가 적어 공동체 형성에 한계가 있다. 셋째, 이주민 개인은 문화와 정체성, 공동체 안에서 고립되고 경제적 불평등이 은폐될 가능성이 있다. 이주민은 자신의 근원, 문화, 집단을 벗어나지 못하고 이국 취향에 가치를 부여하는 사회에서 소수집단에 대한 존중은 개인의 자유와 충돌하고, 한 민족집단의 구성원으로만 인식될 수 있다. 문화·경제·사회 간의 상호작용을 간과하게 되면서 ‘빈곤’이라는 새로운 사회문제는 은폐될 수 있다. 이와 같이 소수집단을 보호하고 문화적 차이를 존중한다는 다문화정책이 인종적·문화적으로 분리되어 개인의 고립을 조장하고, 문화적 차이로 사회통합을 저해하는 여러 문제를 야기하게 된다.<sup>6</sup>

다문화주의는 종종 문화 간의 실질적 상호작용보다는 병렬적 공존에 머무르는 한계를 보인다. 즉, 문화 간 ‘교류’보다는 ‘분리된 인정’에 가까운 방식으로 실천되는 경우가 많아 오히려 문화 간 벽을 고착화시키는 결과를 초래할 수 있다. 이러한 구조는 다문화 배경 학생들이 사회 주류와의 통합보다는 주변화되는 경험을 반복하게 만들 수 있다. 유럽을 중심으로 캐나다, 호주, 미국 등 다문화주의에 대한 이러한 문제 제기가 끊임없이 이어지면서, 1960년대 소수자들의 권리를 무시하는 동화주의를 거부하자, 분열을 조장하여 사회적 응집력을 해치는 다문화주의를 보완하여 균형과 공정을 내세우는 중도(middle path)모형

6 김영란, 「다문화사회 한국의 사회통합과 다문화주의 정책」, 『한국사회』 14(1), 한국사회학회, 2013, 3~30쪽.

5 옥스퍼드 영어사전(Oxford English Dictionary, OED) 참조.

인 상호문화주의가 1980년대에 출현한다. 1970년대 이후 독일에서 다문화주의가 다시 논의되기 시작한 것은 당시 서유럽국가들의 현안이었던 이주노동자의 사회통합 문제 때문이다. 더욱이 유럽이사회가 사회제도 구성과 확충을 위해 상호문화주의를 선택하면서, 상호문화주의는 타자와 다양한 문화에 대한 이해와 존중을 기반으로 사회통합을 위한 시민운동의 성격을 띠며 유럽 전역으로 확산된다.<sup>7</sup> 이러한 상호문화적 관점을 반영한 상호문화교육에 대한 관심과 연구는 유럽을 중심으로 오늘날까지 지속되고 있다.

상호문화주의는 다문화주의의 한계를 극복하고자 등장한 개념으로, 문화 간의 교류와 상호작용, 협력을 통한 공동체 형성을 강조한다. ‘상호문화적’이란 표현은 한 사회에 공존하는 집단들 사이에서 추구되는 관계를 강조하는 것으로, 다문화사회에서의 공존을 향한 실천이 ‘상호문화교육’이라 할 수 있다. 상호문화교육은 단순히 타 문화를 ‘인정’하는 데서 그치지 않고, 서로 다른 문화를 지닌 사람들이 함께 살아가며 공동의 가치를 창출하고, 정체성과 연대감을 형성해나가는 과정을 중심에 둔다. 이러한 관점은 다문화 교육 현장에서 단순한 의사소통을 위한 언어교육을 넘어 문화적 관계를 형성하고 유지할 수 있는 능력, 즉 상호문화능력과 상호문화 의사소통능력을 갖추는 것이 중요하다는 시사점을 제공한다.

## 2-2. 문화예술교육을 통한 상호문화능력 함양

상호문화교육은 상호문화능력을 신장시키는 것으로, 문화에 대한 지식습득보다는 삶의 다양성과 이질성에 당면한 사람들의 만남과 소통을 통한 상호작용 학습을 통해 이루어진다고 할 수 있다.

상호문화능력 함양을 위한 대표적인 이론적 모델로 M. Byram(1997)의 상호문화 의사소통능력(Intercultural Commu-

nicative Competence) 모델을 들 수 있다. Byram은 상호문화능력을 단순히 특정 문화에 대한 지식을 넘어 타문화와 효과적으로 관계를 형성하고 유지하는 총체적인 역량으로 보았다. 그는 이 능력이 ‘지식(Saviors), 기술(Savoir-faire), 태도(Savoir-être), 학습력(Savoir-apprendre)’이라는 네 가지 핵심 요소로 구성된다고 설명했으며 이 요소들은 통합적으로 작용하여 사회통합의 기반을 이룬다. 본 연구는 Byram이 제시한 상호문화능력의 구성 요소들이 특히 문화예술교육의 과정 속에서 효과적으로 함양될 수 있다는 점에 주목한다. 문화예술 활동은 언어의 장벽을 넘어 직관적이고 정서적인 소통을 가능하게 함으로써 이 네 가지 능력을 통합적으로 발전시키는 이상적인 장(場)을 제공하기 때문이다. 이어지는 내용에서는 각 능력의 요소가 문화예술교육을 통해 어떻게 발현될 수 있는지 구체적으로 살펴보고자 한다.

첫째, 특정 문화에 대한 지식은 물론, 자국 문화와 타문화 간의 관계에 대한 지식을 포함한다. 문화예술교육에서는 다양한 문화권의 예술 형식, 역사, 배경 등에 대한 지식을 습득하게 함으로써 학생들이 자신의 문화와 타문화를 객관적으로 이해할 수 있도록 교육한다. 예를 들어, 다른 문화의 음악, 미술, 춤 등을 배우며 그 속에 담긴 지식과 의미를 탐색하는 활동이 이에 해당한다.

둘째, 기술은 타문화 사람들과 상호작용할 때 나타나는 차이를 발견하고 해석하는 것을 의미한다. 문화예술교육에서는 다양한 문화의 예술작품을 해석하고, 분석하는 활동을 통해 이 기술을 함양할 수 있다. 특정 문화의 전통 춤에 담긴 의미를 해석하거나, 다른 나라의 미술 작품에서 상징하는 바를 찾아내는 활동 등이다.

셋째, 문화적 차이에 대해 긍정적인 태도를 갖고, 자신의 문화적 정체성을 비판적으로 성찰하는 능력을 의미한다. 문화예술교육은 다문화 배경 학생들이 자신의 문화에 대한 자긍심을 갖고, 동시에 다른 문화에 대해 편견 없이 개방적인 태도를 형성하도록 돕는 중요한 매개체가 될 수

7 장한업, 「20세기 '상호문화 담론들'에 대한 비교 고찰」, 『비교교육연구』 28(3), 비교교육연구학회, 2018, 265~289쪽.

있다.

넷째, 학습력은 새로운 문화적 경험을 접했을 때 그 경험을 이해하고 분석하여 새로운 지식을 습득하는 능력이 다. 문화예술교육은 학생들이 다양한 예술적 경험을 통해 끊임없이 새로운 것을 배우고 익히면서 자신과 타인의 문화를 더욱 깊이 있게 이해하도록 유도할 수 있다. 한 번도 접해보지 못한 문화의 악기나 예술 형식을 배우고, 이를 통해 새로운 문화에 대한 이해를 확장하는 활동 등으로 다문화사회의 사회통합이 긍정적인 방향으로 다양하게 시행될 수 있다. 즉, 타인에 대한 존중과 열린 태도, 문화 간 차이에 대한 지식, 다양한 상황에서 효과적으로 소통할 수 있는 기술, 자신의 문화와 타문화에 대한 비판적 성찰이 통합적으로 확장된다는 것이다.<sup>8</sup>

이러한 상호문화 의사소통능력은 다문화 배경 수업 과정에서 학생들에게 반드시 형성되어야 할 중요한 능력으로, 특히 문화예술 기반 활동에서 효과적으로 실현된다. 상호문화교육은 학생들에게 자문화에 대한 긍정적 인식을 심어주는 동시에, 타문화를 이해하고 수용하는 태도를 길러준다. 특히 언어와 문화의 상호 연결성을 강조하며, 언어교육이 문화교육과 분리될 수 없다는 전제를 기반으로 한다. 언어교육 과정에 문화예술교육을 통합하는 것은 학생들의 언어능력 향상뿐만 아니라, 문화적 감수성과 창의성, 사회적 상호작용 능력을 증진하는 데 효과적인 교육 방법이라 할 수 있다.

### 3. 독일·프랑스의 문화예술교육 검토

상호문화주의적 관점을 반영한 상호문화 교육에 관한 관심과 연구는 유럽을 중심으로 오늘날까지 지속되고 있다. 상호문화교육은 상호문화역량을 신장시키는 것으로

실행의 차원에 더 큰 비중을 두고 있으며, 문화에 대한 지식 습득보다는 삶의 다양성과 이질성에 당면한 사람들의 ‘만남’과 ‘소통’을 통한 상호작용의 학습을 권하고 있다.

앞선 2장에서는 사회통합을 위한 이념적 토대로서 상호문화주의의 중요성과 그 핵심 역량에 대해 논의했다. 그렇다면 이러한 상호문화적 가치를 교육 현장에서 구현할 가장 효과적인 방법은 무엇인가? 본 장에서는 그 해답을 문화예술교육에서 찾고자 한다. 문화예술은 언어와 문화의 장벽을 넘어 정서적 교감과 창의적 협업을 가능하게 하는 독특한 힘을 지니고 있기 때문이다.

이에 본 장에서는 사회통합의 선진사례로 꼽히는 독일과 프랑스가 어떻게 문화예술교육을 활용하여 상호문화주의를 실천하고 있는지 구체적인 사례를 통해 살펴볼 것이다. 이를 통해 한국의 다문화 교육 현장에 적용할 수 있는 실질적인 시사점을 도출하고자 한다.

#### 3.1. 독일의 문화예술교육

제2차 세계대전 이후 독일은 전후 복구와 경제 발전을 위해 많은 외국인 노동자를 받아들였다. 외국인 노동자들은 계약기간이 만료되면 본국으로 돌아가는 한시적인 체류자라는 의미에서 ‘초청노동자’(Gastarbeiter)로 불렸다. 당시 독일정부는 스스로를 ‘이민 국가’라고 인정하지 않았기 때문에 국가 차원의 통합정책을 실행하지 않았지만, 독일 내 외국인 노동자 증가로 외국인 자녀의 교육 문제가 큰 현안으로 부상하게 된다. 주마다 교육정책이 달랐던 독일은 1960년 주(州)문교 장관회의의 결정으로 독일학교에 이민 배경 자녀들을 입학시키고 이들에게 독일어를 가르칠 것을 권고하게 된다. 이민 배경 학생에 대한 교육정책은 ‘독일 사회로의 통합’과 ‘귀국 능력의 유지’라는 상반된 목표를 가지고 있었으며, 이는 학생들에게 결핍된 것을 보충해 준다는 보상적 성격을 띠고 있었다. 제2 언어로서의 독일어 교수법 개발, 외국인 아동을 위한 특별반 운영, 독일어 보충 수업, 방과 후 모국어 수업, 숙제 및 학업

8 서영지, 「M. Byram의 문화적 전환에 관한 연구: 사회문화 능력에서 상호문화 의사소통능력으로」, 서울대KAFLE Annual Conference, 2018.

지원, 그 외 각종 사회단체가 주관한 독일어 강좌, 다양한 문화 행사 등도 여기에 포함된다. 외국인을 대상으로 하는 일련의 교육적, 문화적 정책, 그리고 이에 대한 학술적 논의를 ‘외국인 교육학(Ausländerpädagogik)<sup>9</sup>’이라 불렀다. 1973년 석유 파동으로 새로운 외국인 노동자의 모집은 중단하였지만, 가족 결합은 허용으로 외국인 자녀의 수는 계속 늘어나면서, 독일 정부는 이민자 문제를 정치적, 사회적 문제로 인식하고, 학교도 이민 배경 자녀에 대한 대책을 수립해야 하는 것으로 여기기 시작한다. 이후 상호문화주의는 사회통합을 위한 시민운동의 성격을 띠면서 유럽 사회로 확산되었고, 접촉, 대화, 상호작용 등이 강조되었으며, 유럽에서 상호문화교육을 가장 잘 실천하는 나라 중 하나로 분류되고 있었다.

2010년 독일의 앙겔라 메르켈(Angela Dorothea Merkel) 총리는 바이에른 기독교사회당(CSU) 청년연합 연설에서, “다문화주의는 완전히 실패했다. 우리가 함께 잘 살 수 있을 것이라는 생각은 실패했다”고 언급하면서, 독일 사회뿐만 아니라 유럽 전역에 다문화주의에 비판이 거세게 일어나게 된다. 이는 1950~70년대, 독일은 노동력 부족을 해결하기 위해 터키, 유고슬라비아, 이탈리아 등지에서 이주노동자를 받아들이기 시작하였으나, 이들이 일시적 노동력이 아닌 영구적 거주민이 되면서 사회통합 문제가 제기된 게스트워커(Gastarbeiter) 정책의 후유증과 적극적인 통합정책 없이 공동체가 병렬적으로 공존하는 ‘병치사회(parallelgesellschaft)’가 형성되도록 방치한 사회통합 정책의 부재, 그리고 이슬람 이민자 증가와 사회적 긴장으로 당시 독일 내 우익 정당들과 보수층의 ‘자국 정체성의 위기’를 주장하며 이민자 통제와 통합 중심의 정책 전환을 요구했고, 메르켈은 이를 정치적으로 수용한 것이다.

2010년 이후 독일은 다문화주의에서 상호문화주의(Interkulturalismus) 및 통합주의(Integrationspolitik)로 방

향을 전환하여, 정책이 진행되고 있다. 2016년 통합법(Integrationsgesetz)을 제정하여, 이민자와 난민에게 독일어 습득 및 사회 참여를 전제로 사회권을 부여하고 언어교육, 직업교육, 시민교육을 의무화하여 시민적 통합(Civic Integration)을 강조하고 있다. 통합 독일어 수업과 문화 간 커뮤니케이션 수업, 지역 기반의 청소년 교류 프로그램, 지역축제에서의 상호문화 활동 등 운영, 교사 대상 ‘상호문화 역량 훈련(Kompetenztraining)’을 통한 다문화 교육자 양성 등 학교 교육 과정을 통합 운영하고 있다.

독일의 대표적인 사회통합 예술프로그램으로는 JeKits(Jedem Kind ein Instrument, Tanzen, Singen)가 있다. ‘모든 아동에게 악기, 춤, 노래를’이라는 뜻의 이 프로그램은 독일 노르트라인-베스트팔렌주에서 시작된 학교 문화예술 프로그램이다. 다양한 문화적 배경을 가진 학생들이 함께 음악을 만들고, 춤을 추며 서로를 이해하는데 중점을 둔다. 음악, 춤, 노래 등 비언어적 매체를 활용하여 언어장벽 없이 모든 학생이 참여할 수 있도록 함으로써, 다양한 문화적 배경을 가진 학생들이 함께 예술활동을 통해 상호이해를 증진하도록 하였다. 학교와 지역 문화예술기관, 예술가들이 함께 참여하여 프로그램을 운영하며, 다문화 배경 학생들이 교육 환경에 쉽게 적응하고 자신의 재능을 발견하는 데 도움을 주었다. 지역사회의 협력으로 학교 밖에서도 지속적으로 문화예술 활동에 참여할 수 있도록 학생들에게 기회를 제공하였다. 서로 다른 문화적 배경을 가진 학생들이 함께 연주하고 공연을 준비하는 과정에서 소통하고 협력하면서, 공동의 목표를 달성하여 상호문화적 연대감을 형성하게 된다.<sup>10</sup>

독일은 ‘JeKits’과 같은 문화예술 프로그램으로, 학교 교육 과정에 지역 예술가나 문화 단체들이 참여하도록 유도하고, 이로써 학교는 다문화 배경 학생들에게 더 풍부하고 전문적인 예술교육을 제공할 수 있게 된다. 다문화 교육이 학교 내부의 노력만으로는 한계가 있다는 인식하에, 지역

9 정기섭, 「독일학교에서 상호문화교육의 실행원칙과 실천사례」, 『문화교육과 다문화교육』 9(1), 2020, 129~152쪽.

10 공식 홈페이지, <https://www.jekits.de/>

사회 전체의 인적·물적 자원을 활용한다는 점을 시사하고 있다. 외부 예술가들과 협력하여 운영되는 다양한 문화 예술 프로그램은 다문화 배경 학생들에게 개인 맞춤형 교육을 제공하여, 이민자 가정 학생의 모국 문화에 대한 자존감과 문화 정체성을 강화하게 된다. 학교와 지역 예술가, 문화 단체의 지속적인 문화예술교육은 다문화 배경 학생에게 단순한 언어·기술 습득을 넘어 정체성 형성 및 상호문화 역량 강화로 사회통합에 이바지하고 있음을 보여주고 있다.

### 3.2. 프랑스의 문화예술교육

프랑스도 2차 세계대전 이후 전후 복구와 경제 발전을 위해 이민자를 대거 받아들였다. 1945년 국가 이민청을 신설하였고, 1945년부터 1975년까지 이탈리아, 스페인, 포르투갈의 이민자가 급격히 증가한다. 모로코, 튀니지 외에도 1962년 알제리 전쟁 종료 후 알제리에서도 많은 이민자들이 유입되면서, 프랑스 학교에 입학하는 그들의 자녀들의 프랑스어 능력 부족으로 프랑스는 학생들의 문화적 복수성을 고려하지 않는다는 오랜 전통을 수정하게 된다.

1970년 초등학교에 프랑스어 입문반(*classe d'initiation, CLIN*)을 신설하고, 1973년에는 중학교에 적응반(*classe d'adaptation, CLAD*)을 만들었다. 이민 배경 학생을 대상으로 프랑스어 수업을 늘이거나, 교사 한 사람이 모든 과목을 담당하거나 정규반에 흩어져 있는 학생들을 함께 수업하는 형태로 운영되었다. 이 입문반과 적응반 외국 학생에게 적절하지 않은 교수법, 과도기 과정인 수용 교실에 학생들을 계속 머물게 하는 것, 차후 언어적 연속이 제대로 이루어지지 않은 것 등 여러 문제점을 보완하여 '출신 언어문화교육'을 시작하게 된다. 일부 학자들은 '복수 문화성(pluriculturalité)'을 처음으로 인정한 1970년대 중반을 프랑스 상호문화교육의 시발점으로 보기도 한다. 출신 언어문화교육은 처음에는 상당히 활성화되었으나, 교사의 역

량과 자질 부족, 학교에서 배우는 언어와 집에서 상응하는 언어 사이의 괴리, 출신 언어문화교육으로 인한 수업 결손은 초등학교 내 외국어 도입 등 여러 요인의 한계로 인해 외국 학생의 소외감만 가중시킬 뿐 제대로 통합하지 못한다는 비판을 받았다. 오랫동안 동화주의를 고수해 온 프랑스에서 외국의 언어와 문화를 가르치는 것은 일종의 모험에 가까운 일이었다. 상호문화교육을 통해 외국의 언어, 문화 그리고 정체성을 지나치게 강조하면 프랑스의 언어, 문화, 그리고 정체성이 약해질 수밖에 없다는 우려가 지배적이었다. 1989년 이슬람 히잡 사건이 일어나고, 이 사건으로 프랑스 교육부는 '상호문화'라는 단어를 교육부 공문에 사용 금지하도록 하였으며, 학교 현장에서는 발전 교육(*éducation au développement*), 시민성교육(*éducation à la citoyenneté*)과 같은 이름으로 단순히 다양성을 인정하는 것을 넘어 상호이해와 존중을 바탕으로 공동의 가치를 창출하는 상호문화 역량의 중요성을 강조한 다양한 교육을 하고 있다.

2000년대 이후 다문화사회의 현실을 반영하고 문화적 다양성을 존중하는 방향으로 정책 기조가 변화하기 시작한다. 이러한 변화는 '예술적·문화적 교육(*Éducation artistique et culturelle, EAC*)' 정책을 통해 구체화 되었다. 문화예술교육 고등위원회를 주축으로 학생 100% 문화예술교육 참여를 인증하는 '라벨 100% EAC 정책'은 모든 학생에게 예술과 문화를 접할 기회를 제공함으로써 문화적 격차를 해소하고, 학생들의 창의성과 문화 감수성을 함양하는 것을 목표로 한다. 특히 학교와 문화예술기관의 협력을 강조하며, 학생들의 문화적 배경과 관계없이 모두가 예술 활동에 참여하도록 독려하는 것이다.

학생들의 상호역량 함양을 지원하는 EAC 정책의 대표적인 사례로는 마이크로-폴리(*Micro-Folie*) 프로그램이 있다. 프랑스 문화부가 추진하는 이 프로그램은 루브르 박물관 등 주요 문화기관의 소장품을 디지털화하여 지역의 소규모 문화공간에 전시하는 디지털 박물관 프로젝트이

다. 이 프로젝트는 ‘모든 사람을 위한 예술’을 목표로, 문화 소외계층이 많은 지역에 설치되어 문화예술에 대한 접근성을 높이는 사회통합관점으로 진행된다. 지리적·경제적 제약으로 문화시설에 접근하기 어려운 지역 주민들과 다문화 배경 학생들에게 프랑스의 주요 문화유산을 경험할 기회를 제공하는 것이다. 학생들은 태블릿 등을 활용해 작품을 감상하고, 해설을 들으며, 다른 학생들과 토론하는 활동을 통해 문화적 소양을 넓힐 수 있다. 이는 예술을 통해 다문화 배경 학생들이 프랑스 문화에 통합되는 것을 돕는 동시에, 문화적 정체성과 자긍심을 높이는 데 이바지한다.<sup>11</sup>

또한 프랑스 교육시스템 내에서는 전문 예술가들이 학교를 방문하여 학생들과 함께 창작 프로젝트를 진행하는 프로그램이 활발하게 운영되고 있다. 이 프로젝트는 단순한 예술 활동을 넘어 학생들 스스로의 경험과 감정을 예술로 표현하도록 유도하는 것으로, 다문화 배경 학생은 자신의 고향문화와 관련된 이야기나 음악을 창작 활동에 반영하여, 다른 학생들과 공유함으로써 상호이해의 폭을 넓힐 수 있다. 이는 예술을 언어적·문화적 장벽을 넘어서는 소통의 도구로 활용하는 성공적인 사례라 할 수 있다. 프랑스의 다문화 정책은 초기 동화주의적 접근에서 벗어나, 문화예술을 통해 다양성을 존중하고 상호이해를 촉진하는 방향으로 발전하고 있다. 100% EAC정책과 마이크로-폴리 같은 문화예술 프로그램들은 학교 교과과정 안에서 다문화 배경 학생들이 프랑스 사회에 성공적으로 통합되는 동시에 자신의 정체성을 유지하는 데 긍정적인 영향을 미치고 있다.

#### 4. 한국의 문화예술교육

독일, 프랑스와 같은 유럽 국가들이 오랜 기간에 걸쳐 다문화사회로 변화해온 것과 달리 한국은 1980년대 후반 이후 불과 수십 년이라는 짧은 시간 안에 압축적인 인구 구성의 변화를 경험했다. 한국은 88올림픽을 계기로 이민을 받는 나라(country of immigration)가 되었다. 1990년 5만 명에 불과하던 국내 체류 외국인인 2006년 91만 명, 2024년 265만 명이며, 취업을 목적으로 체류하는 외국인 수는 57만여 명에 이른다. 다문화가정의 증가로 국내 거주하는 다문화 학생은 2017년 약 11만 명에서 2024년 약 19만 명으로 약 66%의 증가 추세를 보이고 있으며, 교육부는 2006년부터 2024년까지 매년 다문화가정 교육지원 대책을 내놓고 있다.

한국 교육부는 2006년 최초의 다문화 교육 대책에서 ‘다문화주의: 민족주의에 반대 개념으로, 한 국가 내에 존재하는 서로 다른 문화의 존재를 인정하고 독자를 인정하는 입장(multi-culturalism)’이라고 정의를 내리고, 이를 통해 민족 중심주의를 완화하고자 하였다. 다문화주의를 학생, 교사, 학부모 모두 실천하고, 종합지원대책뿐만 아니라 사회·도덕·국어 등과 같은 교과서에도 적용하고자 하였다.

2007년부터는 다문화주의라는 단어는 사라지고, ‘국제이해 교육’ 또는 ‘세계시민교육’이란 단어를 사용하고 있다. 교육부는 ‘동화주의’나 ‘상호문화주의’라는 단어를 한 번도 언급하지 않았지만, 가장 주된 교육철학은 ‘동화주의’라 할 수 있다. 이는 이주 배경 학생을 대상으로 하는 한국어와 한국문화 교육에 큰 비중을 둔다는 것에서 쉽게 확인할 수 있다. 「2023. 다문화과정 지원계획」 31장 중 일반 학생에 관한 내용은 1장, 나머지는 모두 이주 배경 학생의 한국어(114회)와 다문화교육(214회)을 언급한 교육 내용이다. 다문화교육은 평균 100회 이상 언급하며 매년 그 사용 빈도가 증가하고 있으나, ‘상호문화교육’이라는 단

11 김은지, 「프랑스 문화예술교육 정책과 파트너십」, arte365, 한국문화예술교육진흥원 웹진, 2023.

어는 2020년 대책에서 “다문화 학생 교육지원과 함께 전체 학생 대상 차별·편견 방지 및 상호문화교육 등 다양한 배경의 학생들이 함께 살아가는 교육으로 확장”이라는 표현을 통해 단 한 번 사용했다. 이것은 교육부와 한국 학계의 다문화교육과 상호문화교육에 대한 정확한 이해 부족이나 지적 편향을 그대로 반영하는 것이라 볼 수 있다. 장한업은 대부분의 한국 교육학자들이 미국에서 공부한 사람들이라, 미국의 다문화 교육을 적극적으로 권장했고, 교육부는 이들의 제안을 받아들여 다문화 교육을 강조하고 있으며, 이를 유일한 교육, 최상의 교육으로 여기고 있어 상호문화교육에 대해서는 매우 배타적인 태도를 보인다고 그의 논문에서 논하고 있다.<sup>12</sup>

한국은 다문화와 관련해 부정확한 명칭과 용어들이 혼용되고, 배타적이면서도 불명확한 교육체제로 구성되어 있다. 대표적인 실천상 혼란으로는 현행 교육시스템 안에서 다문화 교육을 ‘체험 위주’로 실시하고 있는 것을 지적할 수 있다. 본래 다문화 교육은 ‘미국 민주주의의 이상인 평등, 정의, 인권을 실현하고자 하는 이데올로기’로 평등·정의·인권과 같은 가치를 가르치는 교육이지 여러 문화를 체험시키는 교육이 아니다. 그럼에도 불구하고 교육부는 처음부터 계속 ‘문화체험’ 위주의 교육을 강조하고 있다. 문화체험은 처음에는 이주 배경 학생을 대상으로 하는 한국 문화체험에서 서서히 부모 나라 문화체험으로 확대되었고, 이중언어 강사가 등장하면서 일반학생을 대상으로 하는 강사 출신국 문화체험으로 옮겨갔다. 이러한 체험 위주의 다문화 교육활동은 학생들의 호기심을 자극할 수는 있으나, 서로에 대한 고정관념, 편견, 차별 등은 시정하지 못하고 이주 배경 학생에 대한 선입견이나 편견을 더욱 강화시킬 수 있다는 문제점을 양산하고 있다.

한국은 독일, 프랑스의 다문화 교육체제와 달리, 다문

화 관련 문화예술교육이 지자체, 문화재단 또는 전문예술단체에 의해 정규교육 과정 밖에서 운영되는 경우가 많다. 공모사업을 통해 선정된 전문예술단체들이 다문화 배경 학생들을 학교 밖에서 교육하는 시스템을 적극적으로 권장하고 있다. 이러한 한국적 맥락, 즉 정부 주도의 동화주의적 접근과 학교 밖에서 이루어지는 교육시스템의 한계와 가능성을 동시에 보여주는 대표적인 사례로 G시 다문화가족지원센터의 프로그램을 살펴볼 수 있다. G시 다문화가족지원센터에서 다문화 청소년을 대상으로 진행한 ‘스토리텔링 그림책 창작 문화예술교육프로그램’이다. 대부분의 문화예술교육은 몇 개월에서 1년 미만의 단기과정으로 진행되나, 5년(2013~2017)에 걸쳐 독서교육과 스토리텔링 다문화 그림책 만들기 과정으로 지속적으로 진행되어 의미가 큰 교육이라 할 수 있다. 다문화 청소년들의 독서와 논술 지도를 통한 어휘력 향상과 학습 이해력 증진, 학교 적응력을 높이기 위해 기획되었으나, 교육과정 중 단순한 지식 전달 차원의 프로그램만으로는 다문화 청소년들에게 문화적 자극을 제공할 요인이 부족하다고 판단하여, 스토리텔링 프로그램이 도입되었다. 예를 들어, 학생들은 ‘나의 뿌리 이야기’라는 주제로 부모님 나라의 문화나 전래동화를 조사하여(지식/Savoirs) 발표하고, 이를 바탕으로 자신만의 캐릭터와 스토리를 창작했다. 친구들과 서로의 이야기를 공유하고 피드백을 주고받는 과정에서 자연스럽게 다른 문화를 이해하고 존중하는 법을 배웠으며(태도/Savoir-être), 전문 작가 및 그림 작가와의 협업을 통해 스토리를 그림으로 시각화하고 책으로 엮어내는 실질적인 출판 기술(기술/Savoir-faire)을 습득했다. 이 모든 과정은 학생들이 예술이라는 매체를 통해 자신의 정체성을 긍정적으로 탐색하고 표현하도록 이끌었다.

2013년 다문화가정 청소년 교육지원 사업의 일환으로 시작된 이 프로그램은 2017년까지 5년간 누적 참가인원 65여 명의 장기 프로젝트 활동으로 진행되었다. 초기 2년 차 활동 기간은 독서 논술 교육 중심으로, 2015년부터

12 장한업, 「교육부의 다문화교육 대책(2006~2021)에 대한 비판적 고찰 및 제언」, 『문화교육과 다문화교육』 10(6), 한국다문화교육학회, 2021, 1~21쪽.

3년간은 문화예술교육프로그램으로 전환되어 운영되었다. 그 결과물로 스토리텔링 활용 그림책 『다문화, 이야기 꽃이 피었습니다』 시리즈(총 7권)로 출간되었다. 1~2년 차 독서 논술 프로그램은 지식적인 측면에서 결핍을 채우고, 사고력 확장을 통한 지속적인 지식 탐구의 환경을 제공하는 것을 목표로 하고 있다. 교수자의 전달 방식이 아닌, 학습자의 자발적 참여와 이해의 확대를 목적으로 독서와 토론 및 협동 학습을 통한 창조지식 형성을 목표로 하였다. 3~5년 차는 앞선 교육프로그램에서 달성한 지식을 개인에서 세계로 확장하여 문화적 수용력의 강화와 창조활동의 경험으로 연결시키는 점에 주목하였다. 그림책의 완성이라는 구체적인 목표를 정하고 자신이 경험하고 있는 현실 세계의 환경을 하나의 문학작품으로 완성하는 데 집중하였다.

이 사례를 평가한 안진숙, 김영순에서는 이 문화예술교육프로그램은 학습적인 측면을 강조하던 기존 프로그램들의 한계를 넘어 다양한 문화콘텐츠를 직접 생산하는 사회문화적 경험을 제공하고, 지역사회 문화예술가들의 참여와 이중문화 배경을 지닌 다문화 청소년들과의 협동 학습을 통해 책의 완성이라는 학습 구성 과정에서 다문화 수용성과 문화 감수성 향상이라는 실질적인 학습의 목표를 완성하였다고 평가하고 있다.<sup>13</sup> 하지만 1년 차 프로그램 구성 과정에서는 다문화 청소년들의 학습적 결핍을 보완하고, 독서를 통한 자존감 및 정체성 확립을 목표로 수업이 진행되었지만, 다문화 청소년이라는 차별화된 교육 대상에 대한 교육 성과를 얻기에 부족한 부분이 있었다.

단순한 지식 전달 차원의 교육프로그램은 학습자에게 문화적 자극을 제공할 요인이 부족하다고 판단되었다. 2년 차에는 꿈과 목표, 미래 비전이라는 요소를 도입하였고, 3~5년 차에는 스토리텔링 수업에 입각한 그림책 출간

활동을 하였다. 이 교육과정은 처음에는 1년 과정으로 개설되었으나, 교육과정 중 부족함을 보완하기 위해 지자체와 문화예술단체의 협업으로 5년까지 교육프로그램이 진행된 것이다. 문화에 대한 이해와 다문화적 인재 양성이란 사회적 정책 추진과 현재의 다문화 교육프로그램들이 단기간 운영으로는 실질적으로 수용되기 어려운 점을 확인할 수 있다. 이처럼 하나의 프로그램이 지자체와 단체의 이례적인 협력과 장기적인 노력으로 자체적인 발전을 거듭해야만 했던 사실은, 역설적으로 안정적이고 체계적인 다문화 교육 시스템이 부재하다는 현실을 보여준다. 사회적 정책 목표에도 불구하고 대부분의 단기 프로그램들이 왜 실질적인 성과를 내기 어려운지를 이 사례가 명확히 확인시켜 주는 것이다.

한국의 문화예술교육이 상호문화 역량을 증진시키는 실천적 도구로서 작용할 수 있도록 교육과정에 반영된 교육 양상을 분석하고, 사회통합예술교육 사례를 분석하고자 하였으나, 교육과정에 실천되고 있는 문화교육은 한국 교육체계 안에서는 한계점을 가지고 있음을 확인하게 된다.

## 5. 독일·프랑스와 한국 문화예술교육 비교

다문화 교육의 목표는 소수자에게는 새로운 문화에 대한 적응과 사회통합을 유도하여, 출신 문화에 대한 자긍심을 가지고 새로운 문화에 대한 대응력을 향상시켜 사회통합을 이루고, 다수자에게는 다양한 문화를 이해하고 수용할 줄 아는 힘을 길러주어서 세계시민의 역량을 함양하도록 돕는 것이다.

독일과 프랑스의 다문화 역사와 사회적 배경은 다르지만, 다문화 배경 학생들의 사회통합을 위한 문화예술교육을 활용하는 방식에는 몇 가지 중요한 공통점을 발견할 수 있다.

13 안진숙·김영순, 「다문화청소년을 위한 문화예술 스토리텔링 교육프로그램 운영 사례 연구」, 『문화교육과 다문화교육』 8(1), 한국다문화교육학회, 2018, 85~105쪽.

첫째, 동화주의에서 상호문화주의로의 전환이다. 프랑스는 전통적인 공화주의 원칙에 따라 이민자들을 프랑스 문화에 통합시키는 동화주의를 추구했지만, 문화적 다양성이 증가하면서 그 차이를 인정하고 존중하는 상호문화주의로 교육정책의 방향을 전환하고 있다. 독일 역시 과거에는 이민자를 일시적 노동자로 간주하여 그들의 문화적 배경을 고려하지 않았지만, 영구 정착민이 증가하면서 다문화 사회를 인정하고 다문화 배경 학생의 교육목표가 단순히 언어 습득이나 사회적응을 넘어 상호문화적 역량을 함양하는 데 있다.

둘째, 문화예술을 사회통합의 도구로 활용하는 것이다. 프랑스는 ‘마이크로-폴리’와 같은 ‘찾아가는 예술교육’을 통해 문화적 접근성을 높이고, 문화적 소외 계층인 다문화 배경 학생들에게 예술을 경험할 기회를 제공한다. 이는 예술을 통해 프랑스 사회에 대한 이해를 높이고, 공동체에 대한 소속감을 강화하도록 돕는데 목적이 있다. 독일은 ‘JeKits’과 같은 프로그램을 통해 다문화 배경 학생들이 자신과 부모의 모국 문화를 미술이나 연극과 같은 예술로 표현하는 기회를 제공하여, 학생들의 자아존중감을 높이고, 다른 문화권 학생들과의 소통을 촉진한다. 두 나라 모두 문화예술을 사회통합의 강력한 도구로 활용하고 있으며, 언어의 장벽을 넘어선 예술은 학생들이 자신의 정체성을 긍정적으로 표현하고, 다른 학생들과 문화적 경험을 공유하며 상호이해를 높이는 데 매우 효과적인 교육 방법임을 증명하고 있다.

셋째, 학교와 지역사회의 연계 및 협력이다. 프랑스는 EAC정책을 통해 학교와 박물관, 예술가 등 지역사회 문화기관의 협력을 강조한다. 예술가들이 직접 학교를 방문하거나, 학생들이 지역의 문화시설을 활용하는 방식으로 교육의 효과를 극대화 한다. 이는 학생들에게 다양한 문화적 경험을 제공하고, 학교를 넘어선 공동체 속에서 사회통합을 실현하도록 돕는 중요한 전략이라 할 수 있다.

넷째, 상호문화능력함양으로 사회통합 실현이다. 프랑

스-독일 두 나라의 교육정책은 다문화 배경 학생들이 단순히 주류 사회에 ‘적용’하는 것을 넘어, 자신의 문화적 정체성을 지키면서 주류 사회 구성원들과 함께 살아가는 데 필요한 상호문화적 역량을 함양하는 것을 최종 목표로 삼고 있다. 이는 문화적 차이를 문제로 보는 것이 아니라, 그들을 사회의 자산이자 역량으로 간주한다는 점에서 큰 의미가 있다.

본 연구에서 분석한 독일과 프랑스 사례의 공통점들은 역설적으로 한국 다문화 교육의 현실과 대조를 이루며 정책적 전환의 시급성을 드러낸다. 첫째, 유럽 사례가 동화주의를 넘어 상호문화주의로 나아가는 반면, 한국의 교육 현장은 여전히 이주 배경 학생을 주류 사회에 적응시키는 동화주의적 관점에 머물러 있다. 둘째, 독일과 프랑스가 문화예술을 사회통합의 핵심 도구로 삼아 학교와 지역사회가 제도적으로 연계하는 것과 달리 한국의 문화예술교육은 학교 밖 외부 기관의 불안정한 단기 프로젝트에 의존하여 지속성과 전문성을 확보하기 어렵다. 이는 결국 상호문화역량 함양이라는 최종 목표 대신, 단기적인 체험이나 기능 교육에 그치는 결과를 낳고 있다. 따라서 한국의 다문화 교육이 실질적인 사회통합에 기여하기 위해서는 철학적, 구조적 대전환이 요구된다. 단순한 언어 교육이나 한국 문화 적응 훈련을 넘어, 모든 학생을 위한 상호문화역량 함양으로 교육 목표를 재설정해야 한다. 또한, 개별 기관의 선의에 기댄 단발성 사업이 아니라 독일의 ‘JeKits’처럼 학교 교육과정 내에서 지역사회와 안정적으로 협력할 수 있는 제도적 기반을 마련하는 것이 시급하다. 문화적 차이를 ‘극복해야 할 문제’가 아닌 ‘사회적 자산’으로 인식하는 인식의 전환이 정책의 출발점이 되어야 한다.

한국의 문화예술교육이 나아갈 바는 5장에서 상세히 밝히고자 한다. 단순히 외국 문화를 ‘체험’하는 수준을 넘어, G시 사례에서처럼 학생들이 직접 자신의 문화적 배경을 바탕으로 스토리를 창작하고 예술작품을 만들어내는 주체적인 활동을 통해 상호문화역량을 기를 수 있는 전문

적인 교육프로그램 개발이 시급하다.

## 6. 결론 및 제언

본 연구는 다문화 배경 학생의 증가와 이로 인한 언어 및 정체성 교육의 과제를 상호문화주의 관점에서 접근하고자 독일, 프랑스의 사회통합예술교육 과정을 살펴보고, 한국의 교육 현안에 대해 검토하였다. 상호문화주의는 단순한 문화 인정이나 관용을 넘어서, 상호작용과 소통을 바탕으로 한 공동체 구성의 철학을 기반으로 한다. 이러한 철학은 언어교육, 특히 다문화 학생을 대상으로 하는 한국어교육에도 적용되어야 한다. 한국어 교육과정과 교재는 아직까지 일방향적 한국문화 전달 중심에 머물러 있으며, 상호문화적 관점에서의 재구성이 필요하다.

본고 2장과 3장에서 살펴본 바와 같이 한국의 문화예술교육 발전을 위해 문화예술 기반 상호문화교육을 한국어 교육과정에서 정밀하게 체계화하고, 교사연수, 교재개선, 지역사회연계 등 다양한 차원에서 실천 전략을 모색해야 한다. 향후에는 예술 장르별 효과 분석, 다문화 학생 참여형 수업모델 개발, 정규 교육과정 내 통합 방안 연구 등이 병행되어야 하며, 이를 통해 다문화 학생들이 자문화에 대한 긍정적 정체성과 타문화에 대한 개방성을 동시에 지닌 주체적 학습자로 성장할 수 있도록 교육과정 개편과 다문화과정 전문강사의 양성이 필요함을 시사하고 있다.

현재 한국 교육부의 다문화 교육과정은 ‘학교 및 사회적 적응’, ‘교육기회 보장 및 교육 격차 해소’를 동시에 제시하고 있지만, 기회균등을 강조하는 경향을 반영하지 못하고, 여전히 다문화정책 시행 초기에 진행되었던 정부주도의 다문화가족에 대한 한국 사회적응 지원 정책에 경도된 현실을 여전히 반영하고 있다. 다문화 학생의 모국어와 문화 정체성의 일부로 인정하여 접근하며 문화정체성의 공존을 강조하고 있으나, 문화향유권을 ‘권리 보장’ 차원에

서 인정하기보다는 국가 경쟁력 제고를 위한 ‘인적 자원 개발’ 측면에서 접근하고 있다. 다문화 감수성, 다문화 이해, 반편견 교육 등의 체계성을 갖추지는 못했으나, 상세히 제시하고 있으며, 특히 다문화 중점 학교 운영을 통해 다문화 학생과 일반 학생 간의 문화 이해 교육을 강조하고 있다.

한국은 정부 차원에서 다문화 교육에 대한 다양한 프로그램(멘토링 프로그램, 교과 보조 교재 개발, 정책 거점학교 운영 등)을 직접 고안하여 제시하고 있으나, 사회통합예술교육에 관한 중요성에 대한 인지와 체계적인 운영에 대한 평가 지침이 다소 부족하다. 급속도로 다변화되는 한국 사회의 다문화 교육 환경에 대해 학부모 참여 및 교사 전문성 개발 등을 위한 행·재정적 지원을 강화하는 방안을 다음과 같이 제안하고자 한다.

첫째, 상호문화 관점의 교육과정 개편이다. 기존의 문화교육을 상호문화능력 함양 중심으로 재구조화할 필요가 있다. 이는 교과서 내 문화콘텐츠의 다양화, 문화 간 비교학습 활동의 확대, 프로젝트 기반 학습의 도입 등을 통해 이루어질 수 있다. 교육부는 교원 대상 상호문화능력 연수를 확대하고, 실질적 적용이 가능한 교수학습 자료를 개발해야 한다. 둘째, 예술교육과 언어교육의 통합 운영이다. 예술과 언어, 문화가 분리된 영역이 아니라 통합적으로 작동할 수 있도록 커리큘럼이 설계되어야 한다. 예컨대, 다문화 교육과정 내 한국어 수업에서 문학과 예술작품을 활용한 수업을 실시하거나, 미술 수업과 문화 이해 교육을 융합한 형태로 운영하는 방식이다. 이를 위해서는 예술가와 교사가 협력하는 팀티칭, 지역 문화기관과 학교 간 연계 모델 구축이 필수적이다. 셋째, 지속가능한 프로그램 개발과 평가체계 구축이다. 단기적 프로그램보다는 지속적 참여가 가능한 상호통합예술교육 모델이 필요하며, 이를 위한 예산과 정책지원이 뒤따라야 한다. 또한 정성적 변화(정체성, 태도, 관계 등)를 반영할 수 있는 포트폴리오, 자기 성찰 보고서, 영상 기록 등의 대안적 평가 방식이 병행

되어야 한다. 궁극적으로는 사회통합예술교육이 제도화 될 수 있도록 법적·행정적 기반이 마련되어야 한다.

문화예술교육은 다문화 교육과정에서 예술을 매개로 개인의 감정과 상징을 통해 자아와 타인을 이해하고 표현하는 수단이 된다. 다문화 배경 학생은 자신의 삶과 문화는 예술을 통해 자유롭게 표현하면서 자존감과 정체성을 형성하고, 동시에 한국어와 문화에 대한 이해를 넓혀간다. 예를 들어, 학생들은 자신이 겪은 문화적 경험을 연극, 시각예술, 스토리텔링 등으로 표현하며 언어적 자신감과 소속감을 함께 형성할 수 있다. 문화예술 활동은 협업과 참여를 중심으로 이루어지기 때문에 다문화 학생과 일반 학생 간 상호작용의 장을 제공한다. 공동 프로젝트를 통해 서로의 문화를 공유하고 이해하는 과정은 교실 안에서 문화 간 긴장감을 완화하고, 학생들 간의 평등한 관계 형성을 가능하게 하며, 학교 공동체 내에서의 소속감과 연대감을 촉진하는 기반이 된다. 예술 활동은 문화적 고정관념을 넘어 다양한 관점을 배우고, 자신의 문화적 위치를 비판적으로 성찰하게 하며, 이는 단순한 문화지식 전달을 넘어, 학생의 사고와 태도에 영향을 미치는 총체적 학습으로 작동하여 다문화 시대에 세계시민으로 성장하는 기반이 될 것이다.

본 연구는 상호문화 의사소통 능력을 기반으로 한 문화예술교육을 사회통합을 위한 수단으로 성공적으로 시행하고 있는 독일, 프랑스의 성공사례를 살펴보고 한국의 다문화 교육이 나아가야 할 방향을 고민해 보았다. 현재 한국의 공교육 과정에서 시행하기 어려운 문화예술교육은 각 지자체의 문화재단에서 다양한 방식으로 실험적으로 시행되고 있다. 서울문화재단의 ‘다국적 예술 프로젝트’는 다문화 배경 아동들이 참여하는 음악, 무용, 시각 예술 수업을 통해 상호이해와 자기표현을 경험하는 프로그램이다. 또한 경기문화재단은 ‘문화다양성 예술교육’ 사업을 통해 다양한 언어와 문화를 지닌 학생들이 공동 예술 작업을 수행하도록 지원하고 있다. 이러한 사례들은 문화

예술교육이 다문화 학생의 언어능력 향상뿐 아니라 감정 조절, 정체성 강화에도 긍정적 영향을 미친다는 실증적 자료를 제공한다. 추후 지자체나 지역문화재단에서 다문화 배경 학생을 대상으로 시행되는 국내외 예술교육 사례 비교 연구를 통해 한국의 문화예술교육의 실천적 가능성과 다문화사회로 진입한 한국 사회의 성공적인 사회통합을 위해 긍정적인 교육방안임을 제안하고자 한다.

본 연구는 상호문화주의 관점에서 다문화 배경 학생을 위한 문화예술교육의 방향을 탐색함으로써, 학습자의 상호문화역량을 함양하고 문화 간 이해와 사회적 포용성을 확산시킬 수 있는 가능성을 확인하였다. 나아가 이러한 교육적 접근이 다문화사회의 통합적 발전에 이바지할 수 있도록, 정책적 지원과 학교-지역사회-문화기관의 협력 체계 구축이 병행되어야 할 것이다.

## 참고문헌

## 1. 단행본 및 논문

- 강현석, 『사회언어학: 언어와 사회, 그리고 문화』, 글로벌 콘텐츠, 2014.
- 장한업, 『상호문화교육』, 박영사, 2020.
- 고희성, 「다문화 학생을 위한 상호문화교육 방안 연구: 중등 과정 한국어교육을 중심으로」, 『우리말글』 102, 우리말글학회, 2024.
- 김영란, 「다문화사회 한국의 사회통합과 다문화주의 정책」, 『한국사회』 14(1), 한국 사회연구소, 2013.
- 김창근, 「상호문화주의의 원리와 과제: 다문화주의의 대체인가 보완인가」, 『윤리연구』, 한국윤리학회, 2015.
- 박인옥, 「상호문화주의의 관점에 기초한 다문화 교육정책 분석」, 『문화교류와 다문화 교육』 13(6), 한국정책분석평가학회, 2024.
- 설연경, 「문화예술교육을 활용한 초등학교 다문화 감수성 함양 프로그램의 개발 및 적용」, 서울교육대 박사학위논문, 2016.
- 안미홍 외, 「상호문화주의에 기반한 다문화 배경 학습자 대상 한국문화교육 연구」, 『한성어문학』 55, 2022.
- 안희은, 「상호문화주의에 기반한 한국어교육 정책연구」, 부산대 박사학위논문, 2015.
- 안진숙·김영순, 「다문화 청소년을 위한 문화예술 스토리텔링 교육프로그램 운영 사례 연구」, 『문화교육과다문화교육』 8(1), 한국다문화교육학회, 2018.
- 우라미·황지현·서경혜, 「한국의 다문화 교육정책에 대한 비판적 고찰」, 『교육과학 연구』 49(2), 이화여대 교육과학연구소, 2018.
- 이은채, 「다문화와 상호문화 비교 연구: 1994-2023년 언론 보도를 중심으로」, 『차세대융합기술학회 논문지』 8(8), 국제차세대융합기술학회, 2024.
- 장한업, 「20세기 '상호문화 담론들'에 대한 비교 고찰」, 『비교교육연구』 28(3), 한국 비교교육학회, 2018.
- \_\_\_\_\_, 「상호문화교육의 철학적 기반에 대한 고찰: 상호주관성과 상호문화성을 중심으로」, 『교육의 이론과 실천』 21(2), 한독교육학회, 2016.
- \_\_\_\_\_, 「교육부의 다문화 교육 대책(2006-2021)에 대한 비판적 고찰 및 제언」, 『문화교육과다문화교육』 10(6), 한국국제문화교류학회, 2021.
- 정기섭, 「독일학교에서 상호문화교육의 실행원칙과 실천사례」, 『문화교육과 다문화 교육』 9(1), 한국국제문화교류학회, 2020.
- 최영준, 「다문화교육 정책의 변화와 개선 방안」, 『평생교육·HRD연구』 14(2), 숭실대 한국평생교육·HRD연구소, 2018.
- 홍미주, 「언어로 보는 사회, 사회로 보는 언어」, 『어문론총』 65, 한국문학언어학회, 2015.
- Dewey, P., "A Comparative Approach to Art Education Policy Research", *Studies in Art Education* 49(4), 2008.

## Abstract

## A Study on the Direction of Arts and Culture Education for Multicultural Background Students from the Perspective of Interculturalism

Lee, Eun-Ju | Pusan National University

This study examines how Arts and Culture Education in South Korea, based on the theory of Interculturalism, can contribute to the identity formation and social integration of multicultural background students amidst the social change marked by their increasing population. The research first compares the conceptual distinctions between Multiculturalism and Interculturalism and analyzes the limitations and challenges facing multicultural education within the current Korean educational context. It then explores the potential of arts and culture education to serve as a practical tool for fostering intercultural competence. Furthermore, by analyzing the characteristics of arts and culture education in overseas multicultural settings, this paper discusses its value and practical feasibility within domestic multicultural education for achieving social integration. Ultimately, this study proposes that arts-based intercultural education is an effective strategy for promoting multicultural background students' language development, identity formation, and full social integration. This study also aims to enhance the intercultural competence of students from multicultural backgrounds and to propose specific educational directions and policy implications that can promote cross-cultural understanding and social inclusion.

**Keywords** Intercultural Education, Social Integration Arts, Intercultural Competence, Multicultural Education, Arts and Culture Education

이 논문은 2025년 9월 20일에 투고 완료되어

2025년 9월 30일부터 10월 15일까지 심사위원이 심사하고

2025년 10월 20일에 심사위원 및 편집위원 회의에서 게재가 결정된 논문임