영어어문교육 *제22권* 4호 2016년 겨울

한국인영어교사와 원어민 영어보조교사의 협동수업에서의 고정관념과 헤게모니

강 여 진*
(한국항공대학교 대학원)
이 승 렬**
(한국항공대학교)

Kang, Yeojin & Lee, Seung-Ryul (2016). Stereotypes and hegemony in co-teaching between native English speaking teachers and Korean English teachers. *English Language & Literature teaching, 22*(4), 179-199.

This study investigated the perceptions of English education in Korean Elementary schools that native English speaking teachers(NESTs) and Korean English teachers (KETs) have towards one another. Two native English teachers and two Korean English teachers have participated in this study in which they were each interviewed twice. During interviews the participants revealed their perceptions toward English language teaching in Korea and their difficulties they have in co-teaching. The result shows that NESTs tend to think the teaching style of KETs is teacher-centered, characterized by 'memorization' and 'repetition', while their own class is centered on 'critical thinking skills and creative method'. These stereotypes resemble the discourses criticizing 'Orientallism'and 'Native speakerism' which reveals that such stereotyping is neither original nor creative. Also, KETs have the stereotype that NESTs are not skilled in English teaching in terms of perceiving Korean students' needs and characteristics. However, NESTs and KETs both categorize each other's teaching style and their culture based on the essentialistic view centered around unproblematic Self and problematic Others. This could be to resist each other's power and maintain and hegemony in co-teaching which obstruct them forming a close relationship necessary for successful co-teaching.

[stereotyping in co-teaching/native-speakerism/English hegemony, 협력수업에서의 고정관념/원어민주의/영어 헤게모니]

---

*제1저자
**교신저자

I. 서론

영어가 세계 각국으로 확산된 것은 영국이 유럽 밖으로 진출한 제국주의 시대인 1580년대 이후이며, 오늘날 영어는 정치적 및 경제적 이유로 세계어로서 전세계로 확산되고 있다(Lee, 2009). 우리나라에서도 1980년대 글로벌 시대에 의사소통을 위한 영어의 구사력을 중시하게 되었으며, 1995년 EPIK (English Program in Korea)을 도입하여 원어민교사를 활용한 수업을 공립학교에서 본격적으로 시작하게 되었다.

원어민교사를 활용한 협력수업은 학생, 학부모, 영어교사들에게 그 효율성과 만족도면에서 긍정적인 평가를 받기도 하였다(Foreman & Min, 2010; 김정렬, 2011; 이종복 외, 2012; 이다은, 김태영, 2013; Cheon & Ma, 2013). 그러나 이와 함께 이 제도에 대한 문제점들도 많이 지적된다. Wang과 Lin(2013)은 중국, 한국, 일본에서 원어민교사 정책을 내세우면서 경험도 없고 교사로서 자격 검증이 되지 않은 원어민들을 보조교사로서 채용하면서 비원어민인 현지영어교사들의 정체성을 손상시켰다고 말한다. 그 외에도 원어민의 자질 문제, 연수 기회의 부족, 또는 주당 영어 수업 시수 부족 등이 문제점으로 거론된다. 그러나 원어민교사와 한국인 영어 교사가 코티칭을 할 때 원어민 교사와 한국인 영어교사 당사자들간의 관계나 인식이 수업에 어떤 영향을 미치는 지의 연구는 많지 않다. 더구나 단순한 통계자료나 설문지 등을 통한 교육의 효과성 검증은 실제로 원어민교사와 한국인 영어 교사의 삶 속에서 느끼는 이야기들을 드러내는 데 한계가 있다. 따라서 교사로서의 삶에 대한, 또한 그들의 문화적, 사회적 인식을 둘러싼 갈등을 심층적으로 이해하는 것이 필요한 때이다. 협력 수업의 문제와 그 해결책을 단순히 자격이나 능력 없는 개인의 문제로 돌리기보다는 사회적이고 문화적인 이해를 바탕으로 문제를 이해해야 하는 것이다.

따라서 본 연구에서는 그들의 삶을 비판적이고 심층적으로 드러내는 해석학적 접근을 통해 협력수업을 하는 원어민교사와 한국인 영어교사 사이의 유기적인 의사소통과 친밀한 관계 형성을 저해하는 서로 다른 인식차이와 고정관념들을 중점적으로 다루어 보고자 한다. 연구자의 3년간의 코티칭 경력의 경험과 더불어 코티칭 경험이 있는 4명의 교사를 인터뷰하여 얻은 데이터를 통해 자주 논의 되는 비효율성의 이면에 있는 서로 다른 문화권의 두 교사가 가진 선입견과 고정관념들을 살펴보고 협력의 바탕에 필요한 문화적, 사회적 이해는 무엇인지 살펴보고자 한다.

이를 위해 설정한 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 협력수업을 하는 원어민교사에게 한국 교육과 학생에 대한 고정관념은 어떤 형태로 나타나는가?

둘째, 협력수업을 하는 한국인 영어 교사에게 원어민교사와 그들의 문화에

관한 고정 관념은 어떤 형태로 나타나는가?

셋째, 문화적, 언어적 배경이 다른 두 협력 교사의 고정관념들을 극복하기 위한 방안과 교육적 시사점은 무엇인가?

II. 이론적 배경

1. 원어민주의(NATIVE-SPEAKERISM)과 고정관념화

원어민주의는 영어교육계에서 널리 퍼져있는 이데올로기로서 이상적인 영어교육과 방법론은 서양 문화에서 나오고, 원어민 교사들은 이 서양 문화를 대표한다는 믿음을 그 특징으로 한다(Holliday, 2005). 그리고 이 개념은 영어교육(ELT)에서의 정치적인 불평등에 대한 기존 연구들과 맥락을 같이한다(Canagarajah, 1999; Kubota, 2001; Pennycook, 1994). 이러한 불평등을 설명하려는 개념에 관해서는 Phillipson(1992)의 '중심부과 주변부(Centre vs. Periphery)', 그리고 Holliday(1994)의 'BANA' vs. 'TESEP'[1] 등도 있었으나 지나치게 지역적인 이분법 또는 문화적 과잉일반화로서 지적받기도 하였다. 대신 원어민주의는 영어를 사용하는 서구국가들의 특유한 교육 문화 내에서 유래하는 것으로 볼 수 있다.

정도의 차이는 있지만 영어교육계에서 원어민주의라는 이데올로기에 대한 저항 또는 채택은 다양하게 일어나고 있고, 원어민(native speaker)라는 개념은 영어사용국가 내외에서 널리 퍼져있는 복잡다단한 이상(ideal)의 역할을 하고 있다.

물론 '원어민'과 '비원어민'('native-'vs.'non-native speaker')의 구분이 언어학적으로 타당하지 않다는 의견도 있고(Jenkins, 2000), 내집단의 특권을 보존하기 위해 구성된 분류라는 의견(Braine, 1999)도 있지만 이 원어민/ 비원어민의 구분은 여전히 영어 교육 내에서 실질적으로 널리 통용되는 담화 이다. Fairclough(1995)에 의하면 이처럼 일상생활에서 자주 거론되지만 깊이 있는 정치적 의미에 대한 인식인 부족하다는 것은 전형적인 이데올로기의 작동 방식이다.

원어민주의는 영어 교사 고용 정책에서부터 영어 교수법 적용 방식까지 다양한 측면에서 관찰된다. 그리고 그 근본은 서구의 영어사용국가출신이 아닌

[1] BANA : British-Australasia-North America의 첫글자를 따서 만든 두문자어이며 전통적인 원어민 중심의 상업화된 지배 교육문화를 지칭함. 우리나라의 학원에서 일하는 원어민 교사를 예로 들 수 있다. TESEP : Tertiary-Secondary-Primary English language schools의 두문자어이며 Kachru의 동심원 내부(inner circle) 밖에서의 교육을 말한다. TESEP은 BANA 에 비해서 교사가 좀 더 타국문화에 깊이 관여하게 된다. 공립 학교에서 일하는 원어민 보조교사를 예로 들 수 있다.

학생이나 동료들을 타자화(Othering)시키는 것이다. 특히 영어를 사용하는 서양 문화 내에서 우수한 것으로서 인식되는 일련의 활동적이고 협력적이며 자기 주도적인 학습자 중심 교수 학습 기술과 갈등을 겪을 때 이 타자화는 강조된다.

원어민 화자가 비원어민 화자의 문화의 특징을 자신이 가진 고정관념에 빗대어 일반화하는 것을 비판하는 것이 원어민주의의 핵심 개념 중 하나이다. 이러한 이분법적 분류와 타자화는 지역적, 종교적인 문화에 대한 고정관념(stereotype)에 따라 분류하는 본질주의[2]의 영향을 받은 것이다.

Kabel(2009)은 고정관념화(stereotyping)와 범주 분류(categorizing)를 구별하였다. 범주화는 인류의 지적 생존에 필수적인 것이며 일반적으로 유연하고 반론과 조정이 가능하다. 그러나 고정관념은 반대로 변화에 저항하고 그 내용은 단단하게 고정되는 경향이 있다는 것이다. 즉, 세계를 조직화하기 위해 범주화 할 수 있지만, 그 의미를 상대적으로 과장하거나 사고의 단위로서의 위치에 있어서 최고로 상승시키는 것, 그리하여 사고 구조의 기본으로 두는 것은 위험하다고 보는 것이다. 다시 말해 범주는 정신적, 인지적 구조물이지만 고정관념은 유지하고 재생산해야 하는 의미와 권력 구조에 있어 필수적인 담화적 관행이다. 다시 말해 고정관념화(stereotyping)는 Said(1978)가 말한 오리엔탈리즘적 담화처럼 단순히 결함이나 오류가 있는 분류가 전승되고 문화를 생산하며 권력을 실행, 유지시키는 과정에서 사용되는 담론들이라는 것이다. 이렇게 고정관념화를 담론적 성격으로 보는 입장에서는 고정관념이 개인이 형성한 것이라기보다는 사회적, 역사적으로 형성된 것으로서 그 사회의 패러다임이 전환되기 전에는 쉽게 바뀌지 않는 것으로 여긴다.

영어교육과 관련하여 비원어민 학습자들과 동료교사에 대한 고정관념, 그리고 한국인 교사가 원어민교사에게 가지고 있는 고정관념도 사고 과정에서의 오류나 인지 체계의 수용 실패라기보다는 담론적 성격의 집단적 관념이 개입한 것으로 볼 수 있다. 따라서 본 연구에서는 한국의 초등학교에서 협력 수업으로 영어를 가르치는 원어민교사와의 인터뷰를 통하여 이러한 원어민주의적인 입장에서 혹은 문화에 관한 본질주의적인 입장에서의 영어 교육에 관한 고정관념이 있는지를 알아보고자 한다. 또한 문화에 관한 타자화에 있어 원어민교사와 한국인 협력 교사의 담론에 서로 다른 고정관념들이 있는지 해석학적 순환을 통해 탐구하고 이해하여 교육적 시사점을 논하고자 한다.

---

[2] 본질주의는 어떤 특정한 것은 그것을 확인할 수 있게 해주는 본질이 있다고 보는 것이다. 문화를 국가, 지역, 또는 대륙과 일치하는 것으로 보는 것 또는 종교, 인종, 언어와 연관 짓는 것이다. 한국 학교 문화는 한국 교육 문화의 부분집합으로 보고, 한국 학생들과 교사들을 보고 한국 사람 전체를 생각하게 되는 것이 이에 해당된다.

2. 선행문헌

Holliday(2005)는 영어교육문헌에 반복적으로 등장하는 이미지 혹은 고정관념으로 다음과 같은 특성들을 발견하였다. 즉, 원어민주의자들은 비원어민의 문화를 '의존적', '계층적', '집단주의적', '과묵한', '간접적', '수동적', '유순한', '자신감이 결여된', '권위에 도전하기를 꺼리는', '쉽게 지배당하는' '비민주적인', 또는 '전통적인', 그래서 사실상 '무비판적'이고 '생각이 없는' 등의 부정적으로 제한하는 꼬리표를 다는 특징이 있다는 것이다. 이러한 묘사는 문제가 없는 자아인 '원어민'과 대조적인, 문제가 있다고 가정되는 일반화된 '타자'를 설명하는 이미지들이다. 그러한 묘사는 종종 객관적이고 전문적 관찰의 결과라고 주장되지만, 특유한 그 문화에 대한 기술보다는 원어민주의적인 이미지들을 영어교육계의 대화, 문헌, 직업 훈련 등에서 거의 무차별적으로 되풀이하여 등장시키기에 편견을 갖게 하는 성격을 명백히 드러낸다(Kubota, 2001; Pennycook, 2002).

Kubota(1999)는 일본에서 외국어로 영어를 배우는 학습자에 관하여 영어교육계 내에서 일정한 경향성이 있음을 주장하였다. 즉 사회적 교육적 배경면에서 일본과 영어사용국가군의 문화 차이를 강조하여, 아시아 문화는 서구문화와 반대로 '집단주의를 중시'하고 '개인적인 자기표현', '창의성', '비판적 사고력'을 억제하는 특징이 있다고 본다고 언급한다. 그녀는 그러한 개념화를 복잡한 그림을 과잉 단순화하여 보려 하기 때문에 환원주의적(reductionist)이며 결정론적이라고 간주한다.

Holliday(2005)도 원어민주의의 고정관념을 문화적 환원주의 또는 문화주의로 보았으며, 그와 더불어 Kabel(2009)도 Said(1978)가 말한 오리엔탈리즘(Orientalism)이 동양에 대한 서양의 우월적 담화에 해당한다고 보았다. Said는 그의 저서에서 서양인은 '합리적', '평화적', '자유주의적', '논리적'이고, '참된 가치를 발견하는 능력'을 가지며, '본능적인 시기심'을 갖지 않음에 비하여, 동양인은 그러한 것들이 결여되어 있는 것으로 보는 고정관념들이 있음을 서양세계사의 담론들을 통해 밝혀내었다. 서양인에게 표상(re-presentation)되는 동양인은 '감상적'이며, '정확성이 떨어지고', '우둔하고', '자발성이 없으며', '교활하고', '정도에 지나친 아부와 음모, 동물학대를 일삼고', '거짓말을 하고', '둔감하고', '의심이 많으며', '유치하고', '비정상적'이다. 따라서 서양의 연구에 의해 교정을 받아야 하는 존재로 가정되어왔다.

Pennycook(1998)의 탈식민지적인 영어교육연구에 의하면 이러한 이미지는 현대에도 재생된다. 그는 '자율적'이고, '정리된', '창의력이 풍부한' 로빈슨 크루소가 원주민인 프라이데이를 문명화하고 교화한다는 식민주의 시대의 통념이 현대의 영어교육에 영향을 주고 있음을 논하였다. 같은 맥락에서 원어민주의자들은 우수한 교수학습 문화를 스스로는 성공하기 힘든 것으로 보이는 학생과 동료들에게 알려줄 윤리적 임무가 있다고 생각한다.

Anderson(2005)은 자유주의적 입장의 학습자 중심 학습은 학습자의 행동을 개선하려는 조작적인 시도임을 은폐하는 것이라고 보았다. 근접 모니터링, 학습자 훈련, 정확한 단계별 방법론의 적용 등의 강조를 통해 구조주의와 청화식 교수법(audiolingualism)과 맞물려 가는 행동주의에서 기원을 찾을 수 있는 비원어민 화자의 문화를 '교정'하는 것을 암묵적인 목표로 한다는 것이다. Holliday(2006)는 외국의 타자를 알고 바꾸고 개선하려고 하는 행동, 즉 문화적 교정은 지배하고 통제하려는 욕망에 따른다고 하였다. 따라서 원어민주의는 우리가 이의를 제기하고 문제시해야 하는 자세나 정신이며 또한 더 나아가 이념적이라고 할 수 있다는 것이다.

한상호(2007)는 원어민 우월주의 문화는 영어교육을 하는데 있어 원어민이 우월하며 비원어민은 열등하다는 원어민과 비원어민간의 단절과 불평등 관계를 부각시킴으로써 비원어민은 전문성을 가지고 있지 못하므로 종주국에서의 교육과 훈련을 통해 그 언어와 문화에 대한 '성인식'을 거쳐야만 전문성을 확보할 수 있다는 식민화된 가치관(colonized mind)을 영속화시켜 왔다고 비판한다. 더욱이 적절한 수준의 교육과 우리 문화에 대한 수용적인 태도를 갖지 않고 '원어민 우월주의'로 무장한 자격 미달인 원어민들에 의해 무분별한 영어 교육이 이루어짐으로써 많은 영어 학도들이 영어와 원어민에 대한 사대적 환상에 사로잡혀 주체적인 한국인으로서의 모습을 상실하게 될 위험이 높다고 보았다.

III. 연구방법

1. 해석학적 연구방법

본 연구에서 채택한 연구방법은 해석학을 기반으로 한 질적 연구이다. 해석학은 고대 그리스의 해석학 학파로부터 그 기원을 찾을 수 있을 정도로 긴 역사를 가지고 있다(Lee, 2009). 오랜 역사 속에 다양한 전통의 해석학이 있는데, 본 연구에서는 Gadamer(1989)의 전통에 따른 연구를 진행하였다. 이런 관점에서 교육연구는 교육적 경험들을 '측정' 보다 '이해'의 대상으로 바라보며, 경험들을 객관화하기보다는 상호주관성을 드러내고 '의미'에 초점을 맞추어 깊이 있는 이해를 하고자 한다.

해석학의 관심은 연구대상을 있는 그대로 진실하게 드러내는 것인데 이를 위해서 연구자는 대화 또는 텍스트가 말하는 메시지를 개방적인 태도로 경청한다. 그리고 텍스트에 담겨 있는 진실을 이해하기 위해서 연구대상과 연구자간의 해석학적 순환을 되풀이한다. 특히 텍스트 이해를 충실히 하려면 텍스트 이면의 조건들을 논의하여야 한다. 이 과정에서 텍스트에 대한 비판적 성찰이 필요하다.

이를 질적연구에 적용하면, 첫째로 연구참여자들과 인터뷰라는 형식의 대화를 하며 연구자료를 수집한다. 첫 인터뷰에서 의미 파악에 부족한 부분은 2차 인터뷰에서 보완하여 다시 대화를 한다. 수집된 인터뷰 자료는 전사과정을 통하여 텍스트화 시켜서 연구자와 텍스트 사이 해석학적 순환을 거친다. 해석학적 순환을 통하여 얻어진 주제를 중심으로 그 이면에 가려진 담론에 대한 비판적 성찰을 하고 이를 연구결과와 논의에서 다룬다.

따라서 본 연구에서는 원어민교사와 한국인 영어 교사를 인터뷰하여 연구 텍스트를 만들고 해석학적 순환과 비판적 성찰을 통하여, 원어민교사와 한국인 영어교사 사이에 작용하고 있는 헤게모니와 고정관념을 탐색하였다.

2. 연구 절차

1) 연구 참여자 선정

원어민의 경우는 면담의 관계에서 공정성을 기하기 위하여 이전에 만나본 적이 없고, 상대적으로 이해관계가 적은 타학교, 타지역 연구참여자와 연락을 취하여 섭외하였다. 그러나 예비 연구 결과, 한국인 영어 교사들은 일면식이 없는 경우 래포를 형성하는 것이 어렵다고 판단되어, 이해관계는 적지만 친분이 있는 교사를 대상으로 하였다.

2) 면담 구성

심층적이고 해석학적인 면담의 특징은 사람들의 행동은 그들의 삶과 주변인들의 삶의 맥락 안에 놓여 있을 때 의미 있고 이해 가능하다고 본다는 것이다. 따라서 처음 만나는 '피연구자'와 여러 번의 면담을 하도록 권장된다. 본 연구에서는 총 2회에 걸친 면담 중에서 첫 번째 면담에서 경험의 맥락과 경험의 세부적인 재구성을, 두 번째 면담에서는 경험의 의미 반영을 하도록 구성하였다. 그리고 충분치 않을 때는 이메일을 이용하여 내용을 주고받았다.

원어민교사에게는 그들의 눈에 비친 한국인 교사와의 협력 경험, 그리고 문제점이나 힘든 점을 중심으로 인터뷰하였으며 한국인 영어 교사에게도 마찬가지로 그들이 보는 원어민교사와 그 교육에 있어서의 힘든 점과 협력을 방해하는 갈등을 위주로 면담 내용을 구성하였다.

3) 면담 진행

모두 개별 면담이었고 참여자들이 심리적으로 편안함을 느낄 수 있는 공간에서 실시하였다. 연구에 참여하고자 하는 사람들에게 연구 내용에 대해 설명해 주고 자발적인 참여의사를 확인하기 위하여 연구참여동의서를 받아

두었다. 면담 시에는 최대한 면담자를 신뢰할 수 있도록 래포를 형성하고 자연스럽고 동등하며, 개방적이고 허용적인 대화를 진행하려고 노력하였다. 인터뷰 시간은 1회당 1시간 30분 정도 소요되었고, 두 면담 사이의 관련성을 잃지 않도록 대략 일주일간의 간격을 두고 2차 인터뷰를 실시하였다. 대화 내용은 참여자의 동의 하에 녹음하였다.

4) 자료 분석

수집한 대화 자료들 컴퓨터 파일로 모두 전사하여 정리하였다. 연구참여자의 내적 일관성을 탐색하고 발견될 때마다 메모를 기록, 탐색하였다. 면담에서 발생하는 시간의 경과, 구절, 문장구성, 용어 선택, 비언어적인 측면까지 메모해 두었다. 수집된 자료들의 구절들을 계속해서 읽으며 자료 속에 숨겨진 선입견, 조건, 의미, 이데올로기, 구속, 그리고 가능성을 분석하고 해석하려고 하였다.

3. 연구참여자

초등학교에서 근무하는 원어민교사(NESTs; Native English Speaking Teachers)와 협력수업하는 한국인 영어교사(KETs; Korean English Teachers)을 대상으로 교육적, 개인적, 환경적 맥락과 가르치는데 느끼는 어려움 등을 인터뷰하였다. 질적연구의 연구윤리를 지키기 위하여 이름은 가명을 사용 하였다. 연구참여자들은 다음과 같다.

표 1
연구참여자

	Jackson	Sophie	유숙희	김은진
국적	U.S.	Canada	한국	한국
성별	남	여	여	여
나이	32	26	45	40
영어 교사경력	5년	2년	4년	5년
전공	경영학	유아교육	초등교육	초등교육

Jackson은 30세의 미국인으로 대학에서 경영학을 전공하였으며, 피자 배달을 제외하고 본격적인 커리어 경험은 없었다. 직업을 못 구하고 있을 때 주변의 권유로 한국에 온지 5년째이다. 외국어고등학교에서 2년, 초등학교에서 한국인 교사와의 협력수업 경험은 2년이며, 인터뷰 당시에는 공립초등학교에서 협력교사 없이 단독 수업 중이었다. 한국인 여성과 일 년 전에 결혼하였으며 적극적이고 자신감 있는 성격으로 한국 사회에 잘 적응하고 있는 편이었다.

인터뷰는 2013년 7월 16일과 8월 6일, 2회에 걸쳐 진행하였다.

Sophie은 26세로 캐나다에서 유아교육을 전공하였다. 졸업 후 캐나다에서 상담 보조원으로 일을 하다가 아이들을 가르치고 싶은 마음이 들었다고 한다. 한국으로 와서 학원에서 3년 정도 유아 영어교육을 하였다. 그리고 공립학교는 2주간의 방학이 있다는 이야기를 듣고 공립학교로 옮겨 근무를 시작하였다. 2년간 4명의 협력교사와 협력 수업을 해왔으며 인터뷰 당시는 본국으로 돌아 가기 한 달 전의 시점이었다. 그녀는 활달하고 교육학 전공자로서의 자부심이 있는 편이었다. 인터뷰는 2013년 8월 23일, 9월 3일 두 차례에 걸쳐 진행 하였다.

김은진은 41세 여자 선생님으로 유일한 영어 전공자인 초등학교 선생님이다. 교직경력은 고등학교에서 2년, 초등 담임으로 10년, 영어 전담 교사로 4년으로 총 16년이었으며 원어민교사와는 3년간의 협력 수업 경험이 있었다. 인터뷰는 2013년 2월 1일, 2월 8일 두 차례에 걸쳐 진행하였다.

한국인 영어 교사인 유숙희는 2013년 8월 17일 인터뷰 당시 교직 경력 25년차로 한 달간 외국으로 어학연수를 보내주는 프로그램에 참가한 것을 계기로 영어 교육에 관심을 갖게 되었고 4년간 4명의 다른 원어민교사와 협력 수업 경험이 있었다.

Ⅳ. 연구결과 및 논의

1. 원어민교사의 고정관념

본 연구참여자인 원어민교사 Jackson과 Sophie와의 각각 2회에 걸친 인터뷰 중에서 영어교육방법과 한국 학생들에 관해 언급한 부분을 모아 요약하였다. 한국에서 협동 수업을 하고 있는 그들은 많은 부분에서 영어 사용국가를 자아(Self)로 두고 한국인 교사나 학생을 타자(Other)로 보고 있었으며, 그들의 묘사에는 일관된 패턴이 있었다. 그들이 가진 고정관념을 요약하여 표로 나타내면 다음과 같다.

표 2

원어민교사의 영어교수학습에 대한 고정관념

	영어 사용 원어민교사(Self)	한국인 교사나 학생(Other)
Jackson	학생주도형; 학생들이 원하는 방향으로 변형 스스로 생각할 수 있게 답 유도 – 비판적 사고력 수업 모호함에 대한 인내심 개인의 의견존중	교사주도형; 듣고 따라하는 청화식 연습, 답은 정해져 있음 완전학습: 모두 이해할 때까지 반복 창의성, 비판적 사고력 없음 치밀한 계획 교사의 권위로 학생 판단

Sophie	지식 적용 능력이 있음	창의적으로 생각하는 능력 부족
	고정관념의 틀을 벗어나는 학습	시험을 위한 암기 위주의 훈련
	개방형 답안에 익숙	선택형 답안에 익숙
	초등학교 시험 없음	어릴 때부터 시험 스트레스
	장기적으로 자신감과 행복감이 주는 긍정적 연상작용에 초점	학생 모두가 완벽해지는 것에 초점
	재미있는 게임과 말하기 수업	재미없는 반복과 문법 수업
	계획된 대로가 아닌 자유로운 말하기 활동	교과서, 교육과정에 있는 그대로의 수업
	원어민 교사의 전문성 중시	교장(직책)의 권위를 더 중시

1) 우월한 영어교육 방법 vs. 반복과 암기 위주의 한국 영어교육

위의 표에서 확인할 수 있듯이 교육 방법에 대한 자아의 우월성과 타자의 문제점에 대한 담화는 Jackson과 Sophie의 인터뷰에서 거의 같은 양상으로 나타나고 있음을 알 수 있다. 그들에 의하면 한국 교육은 교과서나 교육과정, 지도안에 계획되어 있는 것을 완벽할 때까지 반복하고 암기하는 교육이다. 반면 영어 사용 원어민교사의 교육은 학생주도형으로서 창의성과 비판적 사고력을 키워주는 교육이라고 말한다. 한국 학생들이 자기 의견이나, 생각하는 능력이 부족하다는 언급도 두 원어민교사의 대화에서 공통적으로 언급된다.

> ...it's better for the children to have to figure out what I'm saying instead of someone just giving them the answers. Look at the picture. Think about it. Critical thinking skills... When I'm teaching it's more free formed, Then co-teacher would keep going. But do it in a much more structured format... So it's very structured. I think it's a wrong way to learn.(Jackson, 2013.07.16.)

특히 Jackson은 자신은 답을 주기 전에 먼저 학생들로 하여금 생각해보게 하는데 이것은 '비판적 사고 능력(Critical thinking skills)'을 키워주기 위함이라고 하였다. 그러나 한국인 영어 교사는 학생들이 생각할 시간을 주지 않고 답을 내어주고, '구조화된 형식(more structured format)'으로 듣기 연습을 시키며, 모두가 이해할 때까지 '완전학습(everybody understand everything)'을 시키는 경향이 있다고 지적한다. 또한 자신은 어떤 방향이든지 학생들이 원하는 방향으로 유연하고 '자유스럽게 가르치는데(it's more free formed)' 비하여 한국인 교사는 미리 정해진 대로만 가르친다, 그리고 이것은 '잘못된 교육 방식'이라고 표현한다. Jackson의 한국인 영어 교사 수업 비판은 자신이 사용하는 학습자 중심의 자율성을 바탕으로 한 수업이, 미리 정해지고 구조화된 따라 말하기 식의 한국인 영어 수업보다 우월하다고 말하고 있는

것이다. 그리고 자신의 수업은 비판적 사고력을 키워주는 반면 한국인의 수업은 그렇지 못하다고 생각함을 알 수 있다.

2) 사고력, 창의력 부족한 한국 학생

Sophie도 한국 학생들에 관해 고정된 이미지를 가지고 있다. 다음은 한국 학생들의 사고력 부족에 대한 대화 중 일부이다.

> That's the thing I think they 're just skilled in language that you can't be able to think... I think that's where a lot of Korean students have some struggle with, cause I memorized certain way. But they hear different response from an English speaking person, they don't know how to answer cause they're trained this one way...they lose points for being more creative... (Sophie, 2013.08.16)

그녀는 한국 학생들이 암기를 통해서 일정한 방식으로도 답하도록 훈련을 받는다(memorized certain way)고 강조한다. 그래서 영어를 사용하는 사람(an English speaking person), 즉 원어민교사로부터 다른 응답을 들으면 한국 학생들은 어떻게 답해야 할지 모른다고 지적한다. '언어에는 숙련되어 있으나 생각할 줄은 모르는 것(you can't be able to think)'이 문제라고 본다는 것이다. 영어를 사용하는 사람은 다른 응답을 할 수 있는데 한국 학생들은 훈련 받아서 암기한 것 외의 다른 답변을 하지 못한다는 것이다. 그리고 정해진 답만 암기하도록 하는 교육에서는 '창의적이면 오히려 점수가 깎이는 상황'이라며 비판한다.

요약하면, Jackson이나 Sophie 모두 한국 학생들이 비판적 사고력과 창의력이 없다고 보고 있으며, 이는 한국 교육이 교사 주도형으로 암기하게 하고 한 가지의 정답만 강조하기 때문이라고 생각함을 알 수 있다. 여기서 문제점은 한국 학생들을 개별로 보지 않고 통칭하여 일반화된 타자(the generalized Other)로 보고 있다는 것이다. 즉, 특정한 개인으로 혹은 개별 문화로 인식하기보다는 한국 학생들을 문제가 없는 자아(unproblematic Self)와는 다른 일반화된 특성을 갖는 문제 있는 타자(problematic Other)로 보고 있는 것으로 파악되었다. 그리고 그 일반화된 타자에게는 익숙한 것과 반대되는 부정적인 특성이 부여되고 있다.

3) 영어사용 서구로의 자아의 확대

또 한 가지 특징적인 것은 Sophie가 한국 학생과 교사를 타자로 보는 것은 고정적이지만, 자아를 이야기할 때는 캐나다와 미국(In America…)을 같은 범주로 넣기도 하고, 영어 사용자(English speaking person), 북미(In North

America)로 확대하기도 한다는 것이었다.

> …at least in Canada maybe America too, it's more...this...(Sophie, 2013.08.16)
>
> ...why don't we just enjoy the chance to have a teacher of culture from western or English, (Sophie, 2013.08.22)
>
> …the stigma does exist in North America, too but... multiculturalism,..(Sophie, 2013.08.28)
>
> ...Like walking down the street, every modern society like in the United States, and Canada, and England, and France, and Germany you all walk on one side of the road. Koreans don't do this.(Jackson, 2013.08.06)

Jackson도 한국 문화 비판함에 있어 자아를 미국뿐 아니라 모든 현대화된 국가들(every modern society)로 확장한다. 즉, 그들의 담화가 서구와 동양을 이분법적으로 구분하는 '오리엔탈리즘'과, 영어 사용국가의 우월주의에 근거한 '원어민주의'에 영향을 받고 있음을 시사해준다.

4) 역사적으로 재생산되는 고정관념

'비판적 사고력'을 가지고 '고정관념의 틀을 깨는 창의적인 교육'을 받아왔다고 하는 Sophie와 Jackson도 한국 교사와 학생들을 묘사할 때는 전통적으로 동양을 일컫는 이미지들에서 크게 벗어나지 못한다. Said(1978)가 그의 책 '오리엔탈리즘(Orientalism)'에서 동양에 대한 서구의 우월적 담화로서, 서구는 '논리적'이고 '명석하고' '합리적임'에 반해 동양인은 '우둔하고', '정확성이 떨어지고', '자발성이 없으며', '창의력이 없다'는 문화적 이분법이 있음을 밝혀내었듯이, 원어민교사인 Jackson과 Sophie도 한국 교사와 한국 학생들을 재현해 냄에 있어 그러한 이분법을 재생산하고 있다고 보인다. 또한 Holliday (2005)가 응용언어학이나 영어교육 논문에서 발견되는 공통점을 '자율적', '창의적', '독창적', '개인주의적', '비판적인' 원어민 화자에 비하여 비원어민 화자는 '수동적'이고, '무비판적'이며, '집단주의적'이고, '암기에 능함' '시험지향형'등으로 정리했듯이, Jackson과 Sophie도 한국 학생들을'암기에 능하나', '생각하는 능력이 부족'하고, '창의성과 비판적 사고력'이 부족하여 '자기 생각을 말하는 능력'이 부족하다고 표상하였다. 이는 본 연구 참여자들의 생각도 영어 교육계에서 비원어민 학생들과 동료들을 묘사한 권위 있게 받아들여지는 믿음들과 그 이미지에서 크게 벗어나지 못하고 있다는 것을 보여준다.

다시 말해 연구참여자들도 전통적으로 흔히 회자되는 동양 또는 비원어민에 대한 고정관념을 사용하여 원어민교사로서의 우월의식을 표출하거나, 불만족스러운 한국인 타자를 묘사하고 있는 것이다. 역사적으로 닮은꼴인 이러한

고정관념들은 '창의적'이거나 '독창적'인 것과는 거리가 있다고 보인다. 즉, 그들은 한국 학생들과 동료들을 깊이 있게 이해하려 하기 보다는 원어민교사들에게 권위 있게 받아들여지고 널리 통용되는 담화들을 사용해서 문제 있는 타자를 해석하려 하는 것이다.

5) 개인주의와 모순되는 본질주의적 구획화

또한 Jackson은 치밀하게 분단위로 계획하는 한국인 교사를 비판하면서 모든 학생이 다르다는 의미에서 'Every animal is different..thinks differently, behaves differently…(Jackson, 2013.07.16).'라며 미리 계획하지 않고 개별 학습자들의 흥미와 요구에 따라 융통성 있게 진행해나가는 수업이 되어야 한다고 언급했었다. 그러나 그는 한국인 교사들을 묘사할 때는 나이대별(young teachers in Korea, older teacher…)로 특성을 구획화하려 한다든가, 개개인의 특성으로 보아야 할 것을 문화 전체, 그것도 국가라는 큰 단위의 문화 블록으로 규정하고 제한한다. 따라서 이것은 그가 말하는 '모두 다 다르다'는 말과 모순된다고 볼 수 있다. 그리고 이렇게 자신이 느낀 사고방식의 차이를 국적으로 나눈 집단이 무엇을 할 수 있다거나 할 수 없다고 규정짓는 것은 타자를 문제시하고 교정하려는 욕망을 그 근본으로 하기에 원어민주의적이고 본질주의적이고 문화주의적이다(Holliday, 2005).

6) 진정한 의미에서의 학습자중심 수업

그리고 Jackson이 말하는 학생주도형의 학습자 중심 수업이 진정한 의미에서 학습자 중임인지도 따져 보아야 한다. Anderson(2005)은 주류 영어교육이론이 실제로 학습자 중심 교육과 동의어로 쓰이게 되었으나 '학습자 중심'이라는 것이 사실상 '모둠 활동', '말하기 중심 활동' 등으로 구체화되면서 실제로는 학생들을 고려하지 않는 형식적인 수업이 되어 의도와는 반대의 효과를 가져올 수 있다고 하였다.'학습자 중심' 수업의 본연의 의미는 '학습자의 환경과 맥락'에 민감해져서 학생 개개인의 성향이나 가치관을 존중하며 수업을 진행해 가야 한다는 것을 의미한다. 그러므로, 원어민교사 입장에서 어떤 방식이 옳은가 그른가를 판단하기 이전에 학습자의 수준과 성향을 파악하고 맞춰주려고 노력하는 자세가 진정한 학습자 중심 수업이라고 볼 수 있는 것이다. 그러나 Jackson과 Sophie는 본인이 생각하는 좋은 수업은 이러저러한 방식인데 한국인 교사는 그렇게 하지 않는다라는 것에 집중하고 있다. 다시 말해 학생 개개인에 대한 개별적 관심과 지식과 보다는 일반적 수업방법론에 더 초점을 맞추고 있으며 이것은 진정한 의미에서의 학습자 중심이라고 볼 수 없다.

7) 문제 없는 서구 문화 vs. 문제 있는 한국 문화

원어민주의(Native-speakerism)는 이상적인 영어교육 방법론은 서양 문화에서 나오고, 원어민교사들은 이 서양 문화를 대표한다는 믿음이다. 따라서 연구참여자들의 원어민주의에 근거했다고 보여지는 믿음과 고정관념들, 즉 원어민교사들이 생각하는 서양 문화와 대비되는 한국 문화의 문제점들을 돌아볼 필요가 있다고 보았다. 다음은 Jackson과 Sophie가 묘사한 한국의 문제 있는 문화에 대한 언급들을 정리한 것이다.

표 3
원어민교사의 문화에 대한 고정관념

	영어 사용 원어민교사(Self)	한국인 교사나 학생(Other)
Jackson	개인주의, 판단하지 않음	집단주의, 개인의 행동을 판단함
	자신감confident, 정직성honest	수동적 공격성passive aggressive
	남성적masculine	여성적feminine
	modern society(west)질서 지킴	무질서함
Sophie	다문화주의multiculturalism	이기적selfish
		단일성oneness,
		외국 사람에 대한 배려 없음
		집단주의, 위계주의
	민주적 인본주의자	불평이나 반대에 대해 비허용적
		낙인 찍고 소외시킴

Jackson은 어느 학생과의 에피소드를 통해 한국인 교사들을 통칭하여 타자화하며 '나는 한국 교사들처럼 학생들을 판단하지 않는다(I wouldn't judge them the way Korean teachers would judge them)(Jackson, 2013.07.16)'고 말한다. 한국 교사들은 부적절하다고 회피하거나 학생들을 판단하는 자세를 취할 만한 화제도 자신은 진지하게 받아들여 충고해 주었다면서 한 말이다. 이러한 타자화의 판단의 기준은 개인의 의견과 프라이버시를 중시하고 판단하지 않는 자아의 문화, 그리고 독립적이고 개인주의적인 문화를 긍정적으로 부각시키고 한국 교사의 문화의 부정적 특성을 강조하여 본질주의적으로 보고 있다고 말할 수 있다.

그리고 영어 교사가 가져야 할 자질이 무엇이겠느냐는 질문에 그는 그 어떤 영어교육에 대한 이론이나 지식보다 중요한 것이 '자신감(confidence)'과 '정직성(honesty)'이라고 꼽는다. 그러나 한국인 교사들은 대체로 영어에 대한 자신감이 없고, 자신의 감정에 정직하지 못하다고 지적한다. 또한 한국인 교사들이 직접 대놓고 이야기 하지 않으면서 나중에 다른 방식으로 공격하기에 '수동적 공격성(passive aggressive)'을 가지고 있다고 묘사하기도 한다(Jackson, 2013.07.16).

또한 그는 불만족스러운 협력 교사들에 대한 묘사에서 더 나아가 한국 국민 전체에 대한 본질주의적인 고정관념들을 드러낸다. 즉, 한국 문화는 '집단주의'라고 말할 수 있으며, 직접적으로 말하는 미국인들은 '남성적 (masculine)'이라면 한국인들은 직접 말하지 않기 때문에 '여성적(feminine)'이라는 것이다. 그리고 '현대화된 여느 서구 사회들과는 다르게 한국 사람들은 길을 건널 때 한 쪽 방향으로 건너지 않고 무작위로 건넌다'는 점도 지적한다 (Jackson, 2013.08.06). 따라서 한국을 현대화되지 못하고 문화적으로 문제 있는 사회로 인식하고 있다는 것을 알 수 있다. 문제는 이러한 타문화에 대한 불만 제기와 자아에 대한 우월감이 교육 현장으로 연결되었을 때 그 문화의 교사와의 존중과 협력 관계를 방해하는 요소로 작용할 수 있다는 것이다.

Sophie는 한국인 교사들은 방학 기간을 미리부터 알고 있으면서 외국인인 자신에게는 미리 알려주지 않는 학교 시스템을 이해할 수 없다며 이것저것 고민해보다가 '문화 차이(cultural difference)'로 결론을 내리고 해석한다. 한국 사람들은 '이기적(selfish)'이고, '자기중심적(…their sense of self importance)'이며, 자기 나라 사람이 아니면 도와주지 않는 '단일성(oneness)'을 가지고 있다는 것이다(Sophie, 2013.08.22). 이는 이해할 수 없는 학교 행정 문제를 민족성이라는 타인에게 설명할 수 있는 방정식으로 환원하는 것으로 볼 수 있다. 또한 한국인들이 특수 아동들에게 낙인을 찍어 소외시킨다고 하면서 북아메리카에도 이러한 낙인 찍기가 존재하지만 '다문화주의(multicultralism)'가 좀 더 발전되었고 대중에게 일반적으로 수용된다고 하였다.'역사적인 이유는 모르겠지만 아무튼 그녀는 이 낙인 찍기와 관련한 문제를 빨리 바꿀 수 있었으면 좋겠다'고 말한다(Sophie,2013.08.28). 문화를 국가와 일치하는 것으로 보고 한국 사람들 모두가 같은 행동 양식을 지니고 있다고 보는 본질주의와, 역사를 언급하며 아직 그 문화가 문명화되지 않은 것으로 보는 인종주의적 고정관념이 원어민주의라고 볼 때 그녀의 시각은 원어민주의적이다. 그리고 '그것을 바꾸어야 한다고 생각한다(something I wish would change more quickly)'라는 문장은 '현대성(modernity)는 서구만의 특징으로 영어사용 서구의 TESOL 영어교육자들이 자신들만이 외국 타자에게 변화와 혁신을 가져올 수 있는 유일한 힘이라고 생각한다'는 Holliday(2005)의 말을 연상시킨다. 또한 자신은 스스로를 자유민주적인 인본주의자로 보는 반면 타국의 동료나 학생들은 문제 있는 타자로 가치를 축소시키는 경향이 있다고 해석된다.

2. 한국인 영어 교사의 고정관념

Holliday(2005)가 영어사용서구 출신이 아닌 학생들이나 교사들이 더 열정적으로 자신의 상황을 자기 나라의 문화 상황으로 말하기도 한다고 지적하였듯이 문화적 본질주의는 영어 사용 서구인들에 의해서만 사용되는 것이 아니었다. 한국인 영어 교사들도 비슷하게 '자아와 타자(Self and the

Other)'를 구분하고 타자와 거리를 두고 있었다. 다음은 한국인 영어 교사들의 자아들도 자신의 문화 정체성을 본질주의를 이용해 구성하는 예를 정리한 것이다. 이는 영어사용서구의 우세에도 불구하고 한국의 문화가 생존할 수 있게 하기 위해서일 수도 있고, 권력을 획득하고 유지하기 위해서 타자화라는 카드를 꺼내든 것일 수도 있다고 보인다.

표 4
한국인 영어교사의 원어민교사에 대한 고정관념

	한국 영어 교사(Self)	원어민교사(Other)
유숙희	학생들 수준이나 상황 파악 잘함	어휘 수준 못 맞춤
	쉬운 영어로 말함	어려운 말로 말함
	자기일 아니더라도 주변사람을 도움	'청소'는 내 일이 아님
	직장에 피해를 끼치지 않으려 함	사생활이나 개인의 신변이 먼저
	부진한 아이들에 대한 배려	대답 잘하는 중상위권 아이들 중심
	-	제국주의자의 후손
김은진	이해하기 쉽고 간단한 영어	집중도 파악 못하고 길게 말함
		틀에 박힌 멘트만 앵무새처럼 함
	자기 일이 아니어도 옆 사람을 도움	공동생활에 있어 할 것을 안 함
	수업이 잘 안되면 준비를 더 함	수업이 잘 안되면 학생들 탓
		자기는 가르치기만 한다는 식
	학생에 대한 책임감 있음	'교육적 마인드'가 없는 잠시 돈 벌기 위해 온 사람.

1) 학생의 수준을 맞추지 못하는 원어민교사

유숙희는 영어를 전공하지 않아 영어에 대한 열등감이 있기는 하지만 자신이 가진 25년간의 교육 경력에서 오는 자신감이 있다. 그녀는 원어민 교사들이 '초등학생의 수준을 가늠하지 못하고 중등 수준의 어려운 단어를 쓴다'는 것과, '학생들이 이해하기 쉽게 끊어서 말하지 못하는 면'을 지적한다. 반면 자신은 '쉬운 단어로 천천히 말하고, 익숙한 눈빛과 얼굴 표정 등 문화적 친숙함을 장점으로 활용'하는 등 학생에 대한 이해도가 높음을 강조한다(2013.08.17). 그러나 처음 학생들을 가르쳐보는 사람은 한국인이나 원어민이나 학생들의 수준을 맞추는 데에 시간이 걸릴 수 있다. 이는 어쩌면 원어민/비원어민의 구분보다는 경력/저경력의 구분이 더 적절할 수 있다는 말이다. 따라서 이는 영어 교사로서 자신의 정체성을 주장하고 싶은 욕망을 바탕으로 단순화된 현실로 일반화하고 있는 본질주의적 타자화로 볼 수 있다.

2) 성실하지 못한 근무태도

유숙희는 한 원어민의 성실하지 못한 근무 태도를 문화적인 특성으로 해석하려고 하기도 한다. '우리하고 참 틀린게', '가장 큰 문화 차이', '우리 선생님들은 암만 아파도 학교 와서 쉬지 안 오지는 않는다', '얘네들은 그게 안 된다', '한국 사람들은 옆에서 뭐하면 도와준다', '원어민들은… 자기할 일은 아니라고 생각한다(유숙희, 2013.08.17)' 등으로 구분 지어 묘사하는 것에서 타자화를 엿볼 수 있으며, 원어민교사들의 행동의 패턴이나 질서를 과장하거나 강조하고 있다는 점에서 그녀의 시각도 본질주의적이고 문화주의적이다.

3) 제국주의자들의 후손

유숙희는 한 원어민교사의 언급에 기분이 상했던 경험을 언급하였다. 그 원어민교사가 말 끝에 자주 '미국에서는(In America)'를 덧붙였다는 것이다. 그 원어민교사가 캐나다 출신이면서도 미국을 이야기 하는 것을 놓고 유숙희는 좋게 생각하지 않는다. 미국을 우위에 두고 한국을 그 반대 이미지에 두고 있는 것을 느꼈기 때문이다. 그래서 'In America' 대신에 'In Africa' 라고 해보라고 했다면서 농담을 던졌다고 한다. 그녀는 이어 또 다른 원어민교사의 '문화 자존심'에 대해 언급하였다.'그게 미화시켜서 도전정신 강하고 모험정신 강한 거지 맨 남의 나라 뺏은 거잖아', '얘를 보면서 그게 생각이 나면서… 얘도 걔의 후손이지. 꼭 영국 애처럼 생겼어. 발음도 그렇고(유숙희, 2013.08.17)'라는 언급들에서 알 수 있듯이 그녀는 원어민이 가진 문화 자존심에 대한 거부감과 비판적인 시각도 가지고 있었다.

4) 학생에 대한 책임감 부족

김은진은 항상 부진한 학생들이 마음에 걸린다. 그러나 원어민교사는 뒤처진 아이들에 대한 배려가 없고 '대답 잘하는 중상위권 레벨의 아이들과만 이야기를 했다'는 것이다. 김은진은 대답을 잘하는 아이들에 가려진 말 없는 아이들이 신경 쓰인다. 영어 수준 차이를 메우려고 하는 한국인 교사는 그것을 신경 쓰지 않는 듯 보이는 원어민교사의 태도를 '방관', '못한다고 제외시키는' 이라고 표현한다. 그리고 '우리는 좀 못하는 애, 알파벳 하나라도 봐줬으면 하는...(김은진,2013.02.01)'이라는 언급에서는 우리-그들의 이분법적 타자화가 엿보인다.

김은진은 미국 사람이지만 한국 스타일이라고 칭한 원어민교사(T)를 또 다른 교포 원어민교사(K)에 비해 상대적으로 좋게 본다. 그를 '책무성이 있고', '사람 마음을 이해하고', '정리하고', 자기 일이 아니더라도 '옆에서 쓰레기봉투 치우고 있으면 맨손으로 와서 밟아주고' 등으로 묘사했기 때문이다. 그러나

교포이지만 한국 스타일이 아니었던 K는 ‘기본적으로 책무성이 좀 없고’, ‘공동생활에 있어 할 것을 안 하고’ 등으로 묘사한다(김은진, 2013.02.01). 따라서 그녀도 우리-그들의 구도 안에서 한 사람의 문제되는 행동양식을 문화에 관한 본질주의적 견해에 따라 해석하고 원어민교사 집단 전체를 환원주의적으로 축소시키고 있다는 것을 알 수 있다. 또한 ‘교육적 마인드’가 없는, 잠시 돈 벌기 위해 온 사람과는 협력 수업이 어렵다는 이야기를 통해서 그녀가 가지고 있는 원어민교사에 대한 배타적인 고정관념을 엿 볼 수 있다.

Ⅴ. 결론

본 연구참여자인 영어 교사들은 함께 근무했던 타 문화권 교사들과의 경험을 ‘한국인’또는 ‘원어민’이라는 광범위한 틀 속에 넣고 정의를 내리고 있으며, 개인의 행동을 국가 문화에 의해 규정하고 제한될 수 있다고 보고 있다. 즉, 주체가 개인이 아니라 문화 자체로 옮겨진 전형적 문화주의 예를 보여준다. 또한 원어민교사와 한국인 영어 교사들이 각각 타자에 관해 가진 고정관념의 이면에는 이미 문제없는 자아를 전제하는 차별적인 정치성을 포함하는 판단이 개입되어 있었다. 그것이 아시아인이든 한국인이든 미국인이든, 문화나 인종으로 정의된 전체 집단의 특성에 대한 일반화된 결론은 차별적이고 정치적이다. 그것이 얼마나 많은 수의 샘플에 근거했다고 할지라도 그것은 개별성을 인정하지 않았기 때문이다.

영어권 국가들과 한국 사이에 문화적 차이는 존재한다. 그러나 이 차이를 본질주의적 문화 블록으로 가두어두는 것은 문제시해야 한다. ‘누군가가 어떤 방식으로 행동하는 데에는 문화적으로 다른 어떤 것이 있다’고 말하는 것은 가능할 지도 모른다. 그러나 이것은 국가와 같은 큰 단위의 문화적 차이일 수도 있지만 가족, 나이, 직업, 또는 사회적 배경 요인과 같은 작은 문화들의 차이일 수도 있는 것이다(Holliday, 2005). 우리는 이런 문화적 차이가 ‘어떤 국가나 인종 집단이 무엇을 할 수 있다거나 할 수 없다’는 담화로 발전하는 것을 경계해야 한다. 이러한 담화는 우리의 시각을 본질주의적이고 환원주의적인 틀로 가두어두어 존중과 개방적인 태도로 새로운 문화권의 교사들을 수용하고 협력하는데 방해하는 요소가 될 수 있기 때문이다.

성공적인 협력 수업의 가장 중요한 요소는 협력 교사간의 친밀한 관계와 성공적인 의사소통이다. 왜냐하면 친밀한 관계를 바탕으로 한 상호간의 의사소통을 통하여 교수활동에 대한 의견을 공유하고 서로간의 의견 차이나 충돌을 미연에 방지할 수 있기 때문이다(노경희, 2006; 조지영과 우상도, 2010; Kim, 2012). 그러나 위의 연구 결과에서 볼 수 있듯이 원어민교사나 한국인 영어 교사가 가지고 있는 서로에 대한 고정관념은 친밀한 관계나 성공적인 의사소통에 도움을 주지 못하는 것으로 해석할 수 있다. 학교에서의 행정적인 문제,

함께 일하는 교사와의 의견 충돌, 학습자의 불만족스러운 행동들을 해결할 수 없는 큰 단위의 문화의 문제로 돌리고 자신이 속한 문화가 우월하다거나, 상대의 문화가 열등하기 때문이라고 생각하는 것은 오류이기도 하며 동시에 불의한 이데올로기와 헤게모니를 재생산하는 것이다. 이러한 상대 문화에 대한 고정관념을 사용한 담화들은 우리가 평소에 의식하지 못하는 사이에 우리의 사고와 행동에 영향을 주고, 친밀한 협력 교사 관계나 성공적인 의사소통에 장애물로 작용할 수 있는 것이다. 따라서 교사들은 우리의 담화를 관찰하여 협력을 방해하는 불평등, 불공정, 차별, 타자화, 본질주의적 고정관념 등의 요소를 비판적 시각으로 바라보고 거리를 두려는 노력을 끊임없이 해야만 한다. 그리고 앞으로도 비판적 관점에서의 영어 교육 연구가 계속되어 영어 교육에서 상생의 교육 문화의 토대가 만들어지기를 기대한다.

참고문헌

김정렬. (2011). 영어과 한국인 교사와 원어민 영어 보조교사 협력 수업의 효과 메타분석. *영어교과교육, 10*(3), 91-113.

노경희. (2006). 세계어로서의 영어와 효과적인 초등영어교사. *초등영어교육, 12*(1), 5~33.

이종복, 전영주, 김찬중, 엄태송. (2012). 한국인 협력교사의 인식을 통해서 본 영어원어민보조교사 정책방향 연구. *영어어문교육, 18*(4). 385-410.

이다은, 김태영. (2013). 영어 원어민 보조교사와 한국인 교사의 협동 수업에 대한 중학생의 인식조사. *현대영미어문학, 31*(2), 29-55.

이현우, 성귀복, 이소영. (2012). 원어민 영어 보조교사에 대한 만족도 및 효과적 활용방안 연구. *교육문화연구 ,18*(3), 73-106

조지영, 우상도.(2010). 초등학교 영어 협력수업에서의 교사의 신념. *공주교대 논총. 47*(2), 163-189.

한상호. (2007). 원어민 우월주의의 극복을 위한 비판적 영어교육의 대안 모색. *외국어교육연구, 21*(2), 179-195.

Anderson, A. (2005). *Problematizing "Learner-Centredness" in TESOL Professional Discourse and Practice.* Unpublished PhD paper, Department of Language Studies, Canterbury Christ Church University: Canterbury.

Braine, G. (1999). *Non-native Educators in English Language Teaching*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Brumfit, C. (2001). *Individual Freedom in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Canagarajah, S. (1999). *Resisting Linguistic Imperialism*. Oxford: Oxford

University Press.
Cheon, H., & Ma, J. (2013). Perceptions of KETs, NESTs, and Students on Co-teaching. *English Language & Literature Teaching, 19*(3), 1-26.
Fairclough, N. (1995). *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*. London: Addison Wesley Longman.
Foreman, W., & Min, C. (2010). Attitudes of Learners, NESTs, & Korean NNESTs toward Teaching English in English (TEE) in Korea. *English Language & Literature Teaching, 16*(2), 25-44.
Gadamer, H. (1989). *Truth and Method (2nd Rev.).* (J. Weinsheimer & D. Marshall, Trans.). New York: Continuum.
Holliday, A. R. (1994). *Appropriate Methodology and Social Context*. Cambridge: Cambridge University Press.
Holliday, A. R. (2005). *The Struggle to Teach English as an International Language.* Oxford: Oxford University Press.
Holliday, A. R. (2006). Native Speakerism. *ELT Journal, 60*(4), 385-387.
Jenkins, J. (2000). *The Phonology of English as an International Language: New Models, New Norms, New Goals.* Oxford: Oxford University Press.
Kabel, A. (2009). Native-speakerism, stereotyping and the collusion of applied linguistics. *System 37*, 12–22.
Kim, M, H. (2012). Exploring native English teacher's voices about co-teaching. *English Teaching, 66*(4), 27-52.
Kubota, R. (1999). Japanese culture contructed by discourses: Implications for applied linguistic research and English language teaching. *TESOL Quarterly, 33*(1), 9-35.
Kubota, R. (2001). Discursive construction of the images of US classrooms. *TESOL Quarterly, 35*(1), 9–37.
Kubota, R. (2002). (Un)ravelling racism in a nice field like TESOL. *TESOL Quarterly 36*(1), 84–92.
Lee, S-R. (2009). Professional Native English Speaking Teachers or Professional Native English Speaker: A Hermeneutic Inquiry. *Comparative Korean Studies, 17*(3), 65-91.
Pennycook, A. (1994). *The Cultural Politics of English as an International Language.* London: Longman.
Pennycook, A. (1998). *English and the Discourses of Colonialism*. London: Routledge.
Pennycook, A. (2001). *Critical applied linguistics: A critical introduction.* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Phillipson, R. (1992). *Linguistic Imperialism.* Oxford: Oxford University Press.

Said, E. (1978). *Orientalism.* London: Routledge and Kegan Paul.

Wang, L & Lin T. (2013). The representation of professionalism in native English speaking teachers recruitment policies: A comparative study of Hong Kong, Japan, Korea and Taiwan. *English Teaching: Practice and Critique, 12*(3), 5-22.

예시언어(Examples in): English
적용가능 언어(Applicable Language): English
적용가능 수준(Applicable Levels): Elementary and Secondary Schools

강여진
한국항공대학교 대학원 영어학과 박사과정
10540 경기도 고양시 덕양구 항공대학로 76
Email: dr3040@korea.kr

이승렬
한국항공대학교 인문자연학부 영어학과 교수
10540 경기도 고양시 덕양구 항공대학로 76
Email: srlee@kau.ac.kr

Received in October 15th, 2016
Reviewed in November 26th, 2016
Revised version received in December 5th, 2016