

통일 패러다임을 넘어서

‘북한에 대한 인류학적 이해’ 대학 수업 사례 연구*

이수정**

이 연구는 한 대학에서 진행된 ‘북한에 대한 인류학적 이해’ 수업 사례를 분석하여 북한 이해 교육의 새로운 시사점을 도출한다. 전통적으로 북한 이해 교육은 통일교육의 일환으로 ‘통일 역량’ 함양에 중점을 두었으나, 최근 대학생들의 통일에 대한 무관심과 적대적 대북 의식을 고려할 때 그 효과성에 의문이 제기되고 있다. 남한 사회에서 북한은 위협적인 적이자 통일의 대상인 한민족이라는 이중적 위치에 놓여 있어, 북한 이해 교육의 관점과 내용은 논쟁적인 이슈이다. 이 연구는 북한 이해 교육의 목표, 관점, 내용, 방법의 다양화를 제안하며, ‘타자’ 연구 및 교육 과정에서 축적된 인류학적 관점과 방법이 대학생 대상 북한 이해 교육에 어떻게 활용될 수 있는지 분석한다. 특히, 통일을 중심 주제로 삼지 않고 분단문화 성찰을 기반으로 한 인류학적 북한 이해 수업이 대학생들에게 북한 및 북한 사람들에 대한 다층적 이해와 비판적 성찰을 촉진할 수 있음을 보여 준다. 이를 통해 대학의 다양한 북한 이해 관련 전공 및 교양 수업에서 활용될 수 있는 참조점을 제공한다.

주제어: 북한 이해, 대학 수업, 사례 분석, 분단문화, 문화인류학, 타자화, 맥락성, 성찰성, 위치성

* 이 논문의 가장 큰 기여자인 2023년 2학기 ‘북한에 대한 인류학적 이해’ 수강생들에게 깊이 감사드립니다. 또한, 본고의 심사를 맡아 유익한 조언을 해 주신 세 분의 심사위원과 아이디어 발전 및 글쓰기 과정에서 많은 도움을 주신 이민경, 함세정 선생님께도 감사드립니다.

** 덕성여자대학교 문화인류학전공 부교수.

1. 들어가며

이 논문은 한 대학의 문화인류학 전공에서 진행된 ‘북한 이해’ 수업 사례를 분석한다. 한국에서 ‘북한’ 관련 수업은 대개 ‘통일’과의 관련성 속에서 이루어져 왔다. 이러한 수업은 ‘조선민주주의인민공화국’이라는 특정 사회와 사람들에 대한 이해 자체보다는, ‘통일’이라는 목적을 달성하기 위한 도구적 성격이 강했다. 이로 인해 북한 이해 교육은 통일 교육의 하위 분야로서 남북관계와 한반도 정세 변화, 그리고 남한 정부의 정치적 입장에 따라 많은 부침을 겪어 왔다.

한편, ‘북한 이해 교육’을 넘어선 사회적 담론에서 북한은 체제를 위협하는 적으로서 안보의 대상이면서도, 동시에 헌법에 명기된 국가적 과제인 통일을 위해 협력해야 할 존재로 의미화된다. 국제법적으로는 독립 국가로 간주되지만, 대한민국 헌법의 영토 조항에 따르면 불법적으로 영토를 점유한 ‘괴뢰’ 세력이며, 1991년 남북이 체결한 ‘남북기본합의서’에 따르면 상호협력과 평화적 통일을 지향하는 특수관계에 있다. 이러한 복잡성과 양가성으로 인해, 한국 사회에서 북한은 정치적 입장을 달리하는 사람들 사이에서 전혀 다른 방식과 내용으로 ‘주장’되어 왔다. 일부는 북한(사람)을 ‘한민족’이자 ‘통일의 대상’으로 위치시키며 특별한 의미를 가진 존재로 인식하지만, 다른 이들은 ‘적’이자 ‘낙후된 존재’로 타자화한다. 한국 사회에서 북한에 대한 인식은 이렇듯 각기 다른 입장과 관점을 가진 주체들이 각자의 ‘정당성’을 주장하고 상대방을 부정하는 전형적 ‘냉전 문화’에 포획되어 있다. 이에 더해, 초경쟁을 핵심으로 하는 신자유주의 문화는 북한을 ‘한민족 재도약의 퍼플오션’ 또는 ‘재앙을 초래할 수 있는 부담’이라는 상반된 극단에 위치시키기도 한다.

북한 사회에 대한 이해의 복잡성 속에서, ‘글로벌’한 동시에 ‘생존주

의식' 마음을 가진 젊은 세대인 대학생들이 북한과 북한 사람들을 무관심과 무지, 때로는 혐오의 대상으로 여기는 것은 어쩌면 자연스러운 결과일 수 있다.¹⁾ 최근 통일 의식 조사 결과에 따르면, 20대에서 30대를 포괄하는 '청년 세대'는 통일에 대해 부정적이며 이는 이들의 북한에 대한 부정적 인식과 밀접하게 연결되어 있다.²⁾ 이러한 상황에서, 한민족으로서의 '동질성'을 강조하며 통일의 당위성을 호소하는 접근법이 더 이상 유효하지 않음을 지적하며 '대안적 접근'을 모색할 필요성을 지적하는 연구들이 증가하고 있다.³⁾ 이 연구들은 민족주의에 기반한宿命론적 통일관을 문제 삼으며 젊은 세대의 특성을 고려한 열린 논의를 제안한다. 대학 통일교육과 관련해서는, 이러한 문제의식을 바탕으로 통일/북한 관련 교과목 확대, 일상생활 중심의 내용 구성, 학생참여형 수업의 필요성 등 교육과정 재구성과 혁신적 교수-학습 방법을 제안하는 연구들이 주를 이루고 있다.⁴⁾

그러나, 매스미디어뿐만 아니라 학술 자료에서도 서로 다른 관점에

-
- 1) 함세정, “혐오의 시대 통일 의식: 평화통일 교육 현장을 중심으로,” 『통일연구』, 제26권 1호(2022), 163-198쪽.
 - 2) 김범수 외, 『2023 통일의식조사』(서울: 서울대학교 통일평화연구원, 2023); 황태희, “북한과 통일에 대한 한국인의 인식,” 『한국인의 정체성』(서울: 재단법인 동아시아연구원, 2020), 1-19쪽.
 - 3) 김한나·박원호, “청년 세대의 통일 및 북한에 대한 인식과 탈북자 수용에 관한 태도,” 『한국정치학회보』, 제57권 4호(2023), 59-89쪽; 한승호, “포스트 코로나 시대의 MZ세대 통일교육 방향 모색,” 『평화학 연구』, 제23권 2호(2022), 63-77쪽.
 - 4) 이러한 문제의식을 내 보이는 대학 북한 이해 교육 관련 주요 연구들은 다음과 같다. 김중수, “대학 통일교육 현황과 활성화 방안 연구,” 『북한학연구』, 제11권 1호(2010), 103-130쪽; 배영애, “대학통일교육의 현황과 개선방향 연구,” 『통일과 평화』, 제9집 1호, 317-356쪽; 이우영, “대학 통일교육의 현황과 문제점,” 『통일연구』, 제1권 2호(1997), 제49-69쪽; 이지연, “대학 교양수업의 현장체험학습 활용방안: 통일의식 재고를 위한 현장체험학습 사례를 중심으로,” 『교양교육연구』, 제7권 5호(2014), 495-521쪽; 정희태, “대학에서의 통일교육 수업을 위한 PBL 기반 교수-학습 모형 개발,” 『윤리연구』, 제106호(2016), 221-249쪽.

서 매우 다르게 재현되는 북한 사회와 사람들을 교육의 장에서 어떻게 다루어야 할지에 대한 심층적 논의는 많지 않다. 대부분의 연구에서 북한은 ‘객관적’인 이해의 대상으로 주장되지만, 연구자의 입장, 시대적 분위기, 그리고 통일의 상에 따라 전혀 다르게 그려지는 상황에서, 어떻게 구체적으로 개입하며 교육해야 할지, 그리고 그 의미는 무엇인지를 밝히는 연구는 매우 드물다.

이 연구는 선행 연구의 성과와 한계를 바탕으로 학부생을 대상으로 개발된 ‘인류학적 북한 이해’ 수업 경험을 분석하여, 북한 이해에 대한 교육적 함의와 이슈들을 논의하고자 한다. 연구 대상인 이 수업은 대학생들에게 북한 사회와 사람들에 대한 관심을 불러일으키고, 분단 현실과 탈분단의 가능성을 성찰할 수 있도록 하기 위해서는 새로운 관점과 접근이 필요하다는 문제의식에서 기획되었다. 따라서, 기존 통일교육의 하위 분야로서의 접근법에서 벗어나, 북한에 대한 ‘객관적 이해’의 필요성에 집중하지 않고, 오랜 세월 다양한 ‘타자’에 대한 맥락적 이해를 추구해 온 인류학의 관점과 태도를 활용하여 학생들이 북한 사회와 사람들에 대해 입체적으로 이해할 수 있도록 하였다. 이를 통해 통일교육에서 ‘북한’이라는 특수한 존재에 접근하는 데 따랐던 ‘인식론적 부담’을 줄이고, 학생들에게 다양한 질문을 촉발할 수 있도록 하였다. 또한, ‘타자를 경유한 나/우리의 재발견’을 추구해 온 인류학의 문제의식을 통해, 북한 및 북한 사람들에 대한 맥락적 이해를 바탕으로 우리 자신의 현실과 ‘분단적 마음’을 재발견하고 성찰하며, 탈분단의 문화적 상상력을 키울 수 있도록 설계하였다.⁵⁾

5) ‘분단적 마음’은 김성경의 개념으로서, 분단 한반도의 경험과 구조 속에서 구성원들이 공유하게 된 마음을 가리킨다. 이는 북한에 대한 적대적 입장을 넘어서 차이에 대한 불관용, 과도한 이념화, 불안과 집단 의존성뿐만 아니라 분단 문제에 대한 무관심을 포괄한다. 김성경, 『갈라진 마음들: 분단의 사회심리학』(파주: 창비, 2020), 33쪽.

따라서 이 연구는 기존과 다른 관점에서 시도된 이 수업의 특징을 소개하고, 학생들이 이 수업을 어떻게 경험했는지 분석하여 수업의 함의를 도출함으로써, 대학 북한 이해 관련 수업에 대한 시사점을 제시하고자 한다. 이를 위해, 2장에서는 대학 내 북한 이해 교육의 역사와 현황을 분석하여 이 수업의 문제의식을 맥락화하고, 3장에서는 수업 설계 및 진행 내용을 간략히 소개한다. 4장에서는 수업 참여자인 학생들의 경험과 서사를 분석한 후, 결론에서 수업과 그 결과의 의미를 도출하여 논의를 마무리한다. 이 과정을 통해, 통일 패러다임을 넘어 분단문화에 대한 성찰을 중심으로 한 인류학적 북한 이해 수업이 대학생들에게 북한에 대한 깊이 있는 이해와 분단 체제 및 문화에 대한 비판적 성찰을 가져올 수 있음을 드러내고자 한다. 본 연구는 2023년 한 학기 동안 진행된 특정 수업을 연구 대상으로 삼고 있다는 점에서 사례 연구(case study)의 성격을 띠고 있다. 따라서 연구 결과의 ‘일반화’보다는, 사례를 통해 얻은 통찰을 바탕으로 학문적이고 실천적인 논의를 풍부하게 하는 것을 주된 목적으로 한다.

2. 대학 북한 이해 교육 현황

1) 통일교육의 부분으로서 북한 이해 교육 담론과 지형

분단국가인 한국에서 ‘북한’ 사회와 사람에 대한 이해 교육(이하 ‘북한 이해 교육’)은 대체로 ‘통일교육’의 한 부분으로서의 성격이 강했다. 이는 ‘통일’이라는 국가적 과제를 수행하기 위해 상대방인 북한에 대한 이해가 필요하다는 논리에 기반하고 있다. 그러나 통일교육의 목표, 내용, 방법, 그리고 이와 연동된 북한에 대한 재현은 한국의 사회역사적 현

실, 남북관계, 집권당의 이념적 위치에 따라 끊임없이 변화해 왔다. 이러한 맥락에서 김진환은 한국 정부의 통일교육 역사를 정리하면서 “시대의 초상”이라는 부제를 붙이기도 하였다.⁶⁾

그에 따르면, 한국의 국력이 북한에 비해 우월하지 않았던 1970년대 초반까지는 ‘반공교육’만 존재했고 통일교육은 없었다. 1970년대 초, 중미 데탕트가 시작되고 분단 이후 첫 남북회담이 이루어지면서 정부는 1972년 ‘통일연수소’를 설치하고, 1973년 통일교육(정치사상교육) 교수 지침서를 발간하여 정부 주도의 통일교육을 시작하였다.⁷⁾ 1980년대 한국 사회의 민주화까지, 통일교육은 안보교육의 일환으로 남한 체제의 우월성을 강조하며 북한 체제와 공산주의의 문제점을 부각시키는 교육이었다. 당시 북한은 그 “실상과 공산주의 본질”을 국민들에게 교육시켜야 할 위협하고 열등한 대상으로 간주되었다.⁸⁾ 즉, 통일/북한 이해 교육은 안보교육으로서 오히려 “분단 신화를 생산하”여 “국민을 관리하고 규율하는” 기제로 작용했다.⁹⁾

한편, 이 시기 북한 이해 교육 내용은 국가 주도의 북한 정보에 크게 의존했다. 북한 재현 권한은 정부와 관점을 같이하는 학자 및 언론에 의해 독점되었으며, 크렘리놀로지(Kremlinology)적 접근이 주를 이루었다.¹⁰⁾ 이봉범에 따르면 크렘리놀로지는 냉전 시기 공산주의 국가의 내부 변화를 단편적이고 간접적인 정보를 통해 파악하기 위해 개발된 접근법으로, 오류의 가능성이 크다. 그는 이러한 접근이 한국 사회에서도

6) 김진환, “한국 정부의 통일교육: 역사, 현황, 방향,” 『통일과 평화』, 제13권 2호 (2021), 437쪽.

7) 위의 글, 437쪽.

8) 위의 글, 438쪽.

9) 전효관, “분단의 언어, 탈분단의 언어: 통일담론과 북한학이 재현하는 북한의 이미지,” 『통일연구』, 제2권 2호(1998), 45쪽.

10) 이봉범, “냉전지역학으로서의 북한연구,” 『한국학연구』, 제56권(2020), 40-41쪽.

적용되어, 단편적이고 확인이 어려운 정보를 중심으로 일부 정치 세력과 언론이 북한을 편견 속에 타자화하고, 남한의 개입과 지배를 정당화하는 논리를 재생산했다고 지적한다.¹¹⁾

이 접근법은 1980년대 말 남한의 민주화와 1990년대 말 글로벌 탈냉전과 독일 통일, 남북 화해 분위기 속에서 도전받기 시작하였다. 남북화해와 협력에 의한 평화적 통일 담론이 등장하면서, 북한 사회와 사람들이 이해와 협력의 대상으로 새롭게 조명되었다. 특히, 1980년대 후반 송두율 등 일군의 학자들에 의해 제기된 '내재적 접근론'을 비롯한 북한 연구의 시각 및 방법론 관련 논쟁들과 2000년대 이후 남북한 교류의 활성화와 북한 이주민의 증가로 인한 일상생활에 대한 정보 획득의 가능성이 커지면서, 북한 사회를 바라보는 관점과 정보가 다양해졌다. 북한학을 중심으로 다양한 방법론이 모색되고 체제 중심의 이해를 넘어 일상생활과 문화연구가 활성화되며, 북한에 대한 재현도 풍성해졌다.¹²⁾

그러나 이후 보수와 진보 세력이 번갈아 집권하면서 상황은 다시 새로운 국면으로 접어들었다. 보수 정권은 '안보'를, 진보 정권은 '평화'를 강조하는 통일교육을 주도하였으며, 각각의 입장에 부합되는 북한의 특정 측면이 부각되었다. 이러한 경향은 현재까지 이어지고 있으며, 2023년 윤석열 정부의 통일교육지침서를 분석한 김상무에 따르면 윤 정부는 문재인 정부는 물론 박근혜 정부보다 훨씬 더 북한에 적대적인 태도를 보이고 있다.¹³⁾

11) 위의 글.

12) 고유환, “북한연구방법론의 현황과 과제,” 『북한연구의 새로운 패러다임: 관점, 방법론, 연구방법』(파주: 한울엠플러스, 2015), 27~53쪽.

13) 김상무, “윤석열 정부 통일교육지침 ‘2023 통일교육 기본방향’의 분석과 대안 탐색,” 『교육의 이론과 실천』, 제28권 3호(2023), 26쪽.

통일과 북한에 대한 다양한 시각과 논쟁은 교육 현장에 혼란을 초래하는 요소로 지적되어 왔다. 특히, 초중고 통일/북한 교육은 여전히 정부 주도 아래 있으며, 정권에 따라 달라지는 ‘통일교육지침’이 문제가 되어 왔다. 정권 교체에 따라 교육 현장이 바뀌는 것은 아님에도 불구하고, 교사들은 계속 바뀌는 정부 지침을 무시하며 수업을 진행할 수 없기 때문이다. 이에 따라 많은 학자들은 통일/북한 교육이 더 이상 정부에 좌우되어서는 안 된다는 비판적 담론을 형성해 왔다.¹⁴⁾

필자는 이러한 비판적 담론에 동의하면서도, 더 근본적인 문제로 통일교육에서 ‘북한’ 사회를 ‘판단’하고 ‘부정적 측면’에 주목하게 하는 관점이 기본으로 자리 잡고 있다는 점에 주목하고자 한다. 통일교육에서 ‘북한’은 국가 안보 차원에서 경계해야 할 위협이자 동시에 통일과 평화를 함께 만들어 갈 파트너로 이중적 위상을 지닌다. 그러나 궁극적으로 후자의 접근이 전자를 압도하지 못하는 구조이다. 예를 들어, ‘통일교육 지원법’은 통일교육을 “자유민주주의에 대한 신념과 민족공동체의식 및 건전한 안보관을 바탕으로 통일을 이루는데 필요한 가치관과 태도를 기르는 교육”으로 정의하며, 통일부장관이 이를 침해하는 경우 시정 요구 또는 고발할 수 있도록 규정하고 있다.¹⁵⁾

14) 예를 들어, 김병연과 조정아는 ‘사회적 공론화를 통한 통일교육 방향성 설정’, ‘당위성/거대담론 중심 통일교육에서 탈피하여, 학생들이 통일 및 평화와 관련하여 의미있는 이야기를 찾아나갈 수 있도록 할 것’, ‘남한 중심적 관점 탈피’ 등을 제안하고 있으며, 윤철기는 학습자의 정치적 자율성과 주체성을 존중하는 가운데 ‘포용적인 ‘평화, 인권 교육’이자 ‘세계시민교육’으로 변화되어야 한다고 제안한다. 김병연·조정아, “학교 통일교육 교육과정 운영 실태에 관한 FGI 연구,” 『도덕윤리과교육』, 제67호(2020), 43~73쪽; 윤철기, “평화통일교육의 정치적 목적과 실천방안의 재정립: 학습자의 정치적 자율성과 주체성 강화를 위한 새로운 방향 모색,” 『북한연구학회보』, 제27권 2호(2023), 100~138쪽.

15) 통일교육 지원법, 법률 제19998호, 2018.9.14. 제정, 2024.1.16. 개정. <https://www.law.go.kr/LSW/lsInfoP.do?lsId=002008#0000>(검색일: 2024년 6월 25일).

물론 앞서도 언급했듯이, 정부의 정치적 입장에 따라 통일교육지침의 방점과 내용이 다소 달라지기도 한다. 그러나 이 법률에 기반한 '통일교육'은 궁극적으로 북한을 안보의 대상으로 위치시키고 남한의 정당성을 확보하기 위한 '분단 언어'의 확산에 기여하고 있다. 북한을 '화해와 협력'의 대상으로 '구원'하기 위해 '정권'과 '인민'을 분리하려는 시도도 있지만, 이는 현실적으로 쉽지 않다. 이로 인해, '적대적이고 부정적'인 대상이 어떻게 '화해와 통합'의 주체가 될 수 있을지에 대한 모순이 발생한다. 젊은이들에게 통일에 대한 긍정적 태도를 기대하면서도, 통일에 대한 태도에 영향을 주는 북한이 결코 이해 가능한 재현의 대상이 될 수 없다는 점이 현 통일/북한 교육의 기본 토대다.

그렇다면 수업이라는 교육적 상황에서 '북한에 대한 이해'를 어떻게 시도해야 할까? 분단이 지속되는 가운데, 통일교육과 연계된 북한 이해 교육은 여전히 남북 이념 대립의 잔재와 정치적 민감성에 영향을 받으며, 그 방향성과 내용, 방법이 논쟁적인 이슈로 남아 있다. 또한, 북한의 정치, 경제, 사회, 문화적 상황에 대한 상이한 재현들은 '통일 전략의 기초 자료'로 활용되기 위해 '객관적 사실'로 채워져야 한다는 요구와 함께, 북한의 상에 대한 혼란을 가중시키는 요인으로 지적된다.

이러한 북한 이해 교육의 역사와 현황을 고려하며, 이 연구는 몇 가지 도발적인 질문을 제기한다. 왜 우리는 북한 사회에 대한 '객관적'이고 '획일적' 재현을 기대하는가? 특정 사회에 대한 '객관적' 이해는 과연 가능한가? 만약 북한을 '객관적으로' 이해할 수 없다면, 우리는 북한을 어떻게 이해해야 할까? '객관성'과 '목적성'을 강조하는 통일교육의 틀에서 북한 이해 교육을 분리할 때, 어떤 교육이 가능할까? 특히, 비판적 사고를 할 수 있는 대학생들을 대상으로 다양한 관점과 정보를 제공하며 비판적 지식 구성을 시도하는 교육적 과정에서 어떤 함의를 도출할 수 있을까? 이 연구는 이러한 질문들을 바탕으로 북한 이해 교육에

대한 새로운 담론을 재구성하고, 그 교육적 함의를 탐구하고자 한다.

2) 대학에서의 통일/북한 교육 현황

대학에서의 북한 이해 교육 또한 냉전의 문법과 정치적 역학관계에서 자유롭지 못했다. 이는 대학 북한 관련 교육의 변화 과정을 통해 확인할 수 있다. 이우영에 따르면, 대학에서 북한 관련 수업은 1968년 정부가 국민윤리 교과목을 교양교과목으로 설치 권장하면서 안보교육의 일환으로 시작되었다.¹⁶⁾ 1970년 국민윤리는 2학점 필수 교과목으로 지정되어 일종의 ‘국책 과목’이 되었으며, 1981년에는 2학점 2학기 필수 교과목으로 확대되어 이념 교육이 더욱 강화되었다. 이러한 ‘반공’ 및 ‘안보’ 교육은 1989년 민주화로 국민윤리가 교양 선택으로 전환될 때까지 지속되었다. 즉, 한국 사회에서 북한 관련 교육은 냉전 반공 교육에 뿌리를 두고 있었다.

1990년대에 들어서며 국민윤리는 당시 문교부가 개설 여부를 대학 자율에 맡기면서 대부분 사라졌다. 그 대신 민주주의, 현대 정치와 이데올로기, 북한학, 한반도 통일론, 한국 정치론 등의 교과목으로 대체되었다.¹⁷⁾ 이우영은 국민윤리 교과목 폐지가 민주화 시대에 반공 교육적 성격과 교육적 비효과성에 대한 인식에서 비롯되었다고 분석한다. 이후 동구권 붕괴와 독일 통일을 계기로 북한/통일에 대한 관심이 높아지면서, 1994년 동국대를 시작으로 명지대, 관동대, 고려대, 조선대, 선문대 등 여러 대학에 북한학과가 개설되었다. 더불어 윤리교육과, 정치외교학과, 국제관계학과, 군사학과 등을 중심으로 전공과목과 일부 교

16) 이우영, “대학 통일교육의 현황과 문제점,” 『통일연구』, 제1권 2호(1997), 59-61쪽.

17) 위의 글, 55쪽.

양과목들이 운영되면서 북한 관련 교육이 확대되었다. 글로벌 탈냉전 환경과 남북 관계의 활성화로 인해 북한에 대한 관심이 폭발적으로 증가했고, 그 결과 ‘북한연구’가 풍성해지고 북한에 대한 재현도 다원화되었다. 그러나 2019년 북미 하노이 회담 결렬 이후 남북 관계가 교착 상태에 빠지고 COVID-19 팬데믹 및 강화된 북중 국경 통제로 북한 이주민이 급격히 줄어들면서 북한에 대한 관심도 크게 약화되었다.¹⁸⁾

한편, 북한 이해 교육을 포함하는 대학 통일교육 관련 기존 연구들을 대체로 20대 청년들의 통일외식 저하를 지적하며 통일교육의 필요성을 강조해 왔다. 구체적인 제도적, 실천적 노력을 제안하는 경우도 많다.¹⁹⁾ 대표적으로, 대학 북한/통일 교과목의 확대와 다양화, 체제 중심의 교육에서 벗어난 사회통합 중심의 내용 구성, 젊은 세대의 특성을 고려한 참여형 교육 방식 등이 제안되었다. 사실, 대학생들은 비판적이고 종합적인 사고를 할 수 있는 생애사적 발달 단계에 있으며, 대학 수업의 자율성은 다차원적 접근을 가능하게 한다. 대학에서의 통일/북한 관련 수업은 중고등학교와는 달리 ‘자유로운 지식 탐색’의 과정이 될 수 있으며, 다원적 접근 방식을 통한 교육적 성과를 도출할 수 있다. 정부 통제에서는 상대적으로 자유로울 수 있지만 여전히 분단된 사회적 담론에서 완전히 자유로울 수 없는 상황에서, 대학은 이러한 문제를 적극적으로 다루며 지적/정치적으로 자율적이고 주체적인, ‘비판적 시민’

18) 2024년 현재 대부분의 북한학과는 학생 수요와 취업률에 기반한 구조조정의 대상이 되어, 동국대를 제외하고는 부전공 혹은 연계전공의 형태로만 남아 있다. 조은희, “비대면 통일교육의 현황과 과제: 숭실대학교 사례를 중심으로,” 『한국동북아 논총』, 제26권 4호(2021), 130쪽.

19) 배영애, “대학통일교육의 현황과 개선방향 연구,” 『통일과 평화』, 제9집 1호(2017), 317~356쪽; 조은희, “대학 통일교육 현황과 사례: 숭실대학교 사례를 중심으로,” 『교양교육연구』, 제10권 1호(2016), 107~141쪽; “비대면 통일교육의 현황과 과제: 숭실대학교 사례를 중심으로,” 127~146쪽.

을 양성하는 역할을 할 수 있다.

민주화 이후 대학 교육에서는 비교적 자유로운 환경 속에서 북한 이해 교육에 대한 다양한 시도가 이루어졌다. 특히 2016년 통일부의 ‘대학통일교육활성화지원사업’ 이후 대학에서 통일/북한 이해 교육이 활발히 진행되며 여러 실험들이 이루어지고 있다. 비록 구체적인 수업을 분석한 연구는 상대적으로 적지만, 몇 가지 대표적 사례가 존재한다. 조은희의 숭실대학교 필수교양 과목인 ‘한반도 평화와 통일’ 수업 연구²⁰⁾, 신정은, 홍수민, 추상희의 ‘통일과 간호’ 수업 연구²¹⁾, 그리고 김창근의 부산교육대학교 ‘북한과 통일론’ 수업 연구²²⁾가 그것이다.

조은희의 연구는 숭실대에서 2014년부터 진행된 신입생 교양 필수과목 ‘한반도 평화와 통일’ 교과목을 분석한 것이다. 초기 대규모 강의 방식이던 이 수업은 2015년부터 온오프라인 블렌디드 러닝 방식으로 개선되어 이론 수업은 온라인으로, 3박 4일의 토론과 현장답사 포함 연수과정은 오프라인으로 진행되었다. 연구자는 이 수업이 학생들의 통일에 대한 관심과 준비에 긍정적인 영향을 미쳤으며, 다양한 미디어 자료와 참여형 프로그램의 활용이 효과적이었음을 발견하였다.²³⁾ 신정은, 홍수민, 추상희의 연구는 국내 간호대학에서 최초로 전공 선택 과목으로 개설된 ‘통일과 간호’ 교과목을 분석하였다. 이 수업은 현장 학습, 영화 감상, 영상 제작 과제 등 참여형 활동을 포함하였으며, 그 결과 수강생들은 북한

20) 조은희, “대학 통일교육 현황과 사례: 숭실대학교 사례를 중심으로”.

21) 신정은, 홍수민, 추상희, “간호대학생의 「통일과 간호」 교과목 수강 경험: 북한에 대한 이해,” 『한국보건보호학회』, 제34권 3호(2020), 444~456쪽.

22) 김창근, “교육대학 학생들의 북한 인식과 북한이해교육의 과제: 2016-2018년 「북한과 통일론」 사례,” 『윤리교육』, 제127권(2019), 309~338쪽.

23) 또한 조은희는 2021년 연구에서 COVID-19 팬데믹 상황에서도 다양한 온라인 콘텐츠를 개발하여 교육 효과를 유지할 수 있었음을 논의하였다. “비대면 통일교육의 현황과 과제: 숭실대학교 사례를 중심으로”.

과 통일에 대한 인식 변화와 자신의 태도에 대한 성찰을 경험했다. 그러나 통일의 당위성에 대해서는 엇갈린 반응을 보였다. 김창근의 연구는 부산교육대학교의 예비 교사들을 대상으로 한 ‘북한과 통일론’ 전공 수업 사례를 분석했다. 이 수업은 선행 과제, 학생 발표 토론, 북한이탈주민과의 대화 등으로 구성되었으며, 다층적 접근과 다양한 매체 활용, 학생 참여형 방식이 학생들의 북한 이해를 높이는 데 효과적이었다.

이 연구들에서 북한 이해는 ‘통일’과의 관련성 속에서 구성되었으며, 다양한 수업 자료 제공, 학생 참여, 북한이탈주민과의 대화 등이 수업 만족도와 북한에 대한 관심을 증진시키는 데 긍정적인 영향을 미친 것으로 보고된다. 그러나 수업의 과정과 내용이 구체적으로 제시되지 않아, 엇갈린 재현과 논쟁의 장이 되기 쉬운 북한에 대한 이해가 어떻게 구성되었는지, 그 효과가 무엇인지에 대한 심층적인 파악은 어렵다.

본 연구는 기존 연구의 성과를 바탕으로, 인류학 전공에서 진행된 북한 이해 수업 사례를 구체적으로 소개하며, 그 과정에서 도출된 함의를 드러내고자 한다. 특히, ‘통일’을 전제하지 않고 당위적 판단을 유보한 채, 북한에 대한 ‘맥락적 이해’와 ‘자신의 관점에 대한 성찰’을 강조한 수업이 학생들에게 어떠한 경험을 이끌어냈는지 살펴볼 것이다. 다양한 전공과 과목에서 북한 이해 교육이 어떻게 운영되고 있는지, 수업의 접근법과 학생들의 반응을 분석하는 것은 북한 이해 교육의 지평을 넓히고 상호 성찰의 기회를 제공할 수 있다. 또한, 학생들이 제한된 지식/정보 속에서도 상호 구성적 지식을 어떻게 생성하는지 공유함으로써, 북한 이해 교육의 효과와 의미를 다양한 관점에서 논의할 수 있을 것이다.

3. ‘북한에 대한 인류학적 이해’ 수업 설계와 진행

이 논문에서 사례로 다루는 교과는 2023년 2학기 한 대학의 문화인류학 전공에서 진행된 ‘북한에 대한 인류학적 이해’ 수업이다.²⁴⁾ 3학년 전공과목으로, “○○○에 대한 인류학적 이해”라는 교과명을 가진 다양한 사회에 대한 일련의 수업들 중 하나로 설계되었다.²⁵⁾ 20명의 학생들이 주 3시간씩, 총 15주에 걸쳐 이 수업을 수강하였다.

1) 수업 설계: 목표와 주안점

‘북한에 대한 인류학적 이해’ 수업은 1) 역사적이고 맥락적인 북한 사회 읽기, 2) 북한 사람들의 다층적 삶 이해, 3) 이를 통해 자신/우리 사회에 대한 성찰을 도모하는 인류학적 과제 수행을 목표로 진행되었다. 문화인류학 전공 수업들은 서구 중심의 ‘타자’ 연구라는 인류학의 기원과 그러한 학문적 역사성에서 비롯된 인식론적/방법론적 고투를 반영하여, 글로벌 시대 학생들의 ‘타사회’와 ‘타자’들에 대한 심층적 이해과 비판적 자기 성찰을 돕고, 새로운 질문에 기반한 해답을 찾을 수 있도록 한다는 문제의식을 바탕으로 진행되고 있다. 따라서 ‘북한’이라는 특정 사회에 대한 이해와 더불어, ‘타자’ 이해와 관련된 전공의 다양한 문제의식이 ‘북한에 대한 인류학적 이해’ 수업의 특징을 기본적으로 구성한다.

24) 이 교과목 개발은 2019년 통일교육 선도대학 지정/육성사업의 일환으로 숭실대학교에서 주관한 ‘통일 관련 신규 교과목 개발 지원’을 통해 이루어졌다. 개발 이후 2020년 2학기에 한 차례 수업이 진행되었고, 이후 교수자의 연구년 등으로 인해 다른 교수자가 수업을 진행했다가, 2023년 2학기에 연구자가 다시 수업을 맡았다. 연구자는 2020년 수업 결과에 대한 분석 및 성찰을 바탕으로 2023년 수업 내용과 방법을 개선했으며, 이는 별도의 논문으로 논의할 예정이다.

25) 예를 들면 중국, 일본, 동남아 등 각각의 지역에 대한 ‘인류학적 이해’ 수업이 있다.

이 수업을 설계하고 진행하는 과정에서, 연구자는 ‘관점’ 문제를 가장 중요하게 고려하였다. 통일 담론에서 ‘적’이자 ‘민족’이라는 고정되고 이 중적인 모습으로 타자화된 북한 사회와 사람들을 ‘이해’의 대상으로 전환하기 위해, 인류학에서 타자 이해를 위해 고투하는 과정에서 축적된 몇 가지 기본적 관점과 관련 논의를 강조하는 것이 필요하다고 판단하였다. 인류학은 대부분의 다른 사회과학처럼 19세기 서구에서 분과 학문으로 탄생했으며, 초기에는 서구의 ‘타자’인 비서구 소규모 민족과 문화를 ‘문화진화론’적 패러다임에 따라 연구했다.²⁶⁾ 그러나 20세기 초, 인류학자들은 이러한 문화진화론적 패러다임을 비판하고, 총체적 접근(holistic approach)과 문화상대주의(cultural relativism)를 도입했다. 총체적 접근은 한 사회의 정치, 경제, 종교, 가족 구조, 예술 등 다양한 측면을 종합적으로 고려하여 문화를 이해하려는 것이다. 이는 특정 문화적 요소나 실천을 탈맥락화하여 자기중심적 관점에서 ‘평가’하려는 경향에 대한 비판인 동시에 인간 문화의 다원성을 존중하려는 시도이기도 하다. 이 맥락에서 ‘총체적 접근’은 ‘문화상대주의’와 연결된다.

문화상대주의는 인류학에서 자민족중심주의(ethnocentrism)와 대비되는 개념으로, “각각의 문화가 가진 고유한 가치를 인정하고 그 문화가 위치한 맥락에서 이해해야 한다는 입장과 지향”을 의미한다.²⁷⁾ 각 문화는 특정한 역사적 과정을 통해 발전해 왔으며, 따라서 그 맥락 속에서 이해되어야 한다는 인식이 문화상대주의의 기반이다.²⁸⁾ 이 두 개념/원

26) ‘문화진화론’적 패러다임은 다양한 민족과 문화가 일정한 방향성을 따라 단계를 거쳐 진화하며 서구가 그 발전의 정점에 있다는 주장에 기반한다.

27) 권숙인 외, 『현대문화인류학: 인간과 문화에 대한 열일곱 가지 주제들』(서울: 형설출판사, 2018), 40쪽.

28) 이러한 논의는 북한학에서 논의하는 ‘내재적 관점’과 연결되는 부분이 있다. 그러나, 인류학에서의 문화상대주의 논의는 특정 사회의 ‘특수성’을 고려하여 제안된 관점이 아닌, 타문화/타자 연구의 일반 원칙으로 ‘자문화중심주의’에 대비하여 제

칙에 대해서는 지속적으로 논쟁과 개선이 이루어졌지만, 오늘날에도 학문으로서의 문화인류학을 특징짓고 학부 수준에서 교육할 때 중심이 되는 것이라고 할 수 있다.²⁹⁾ 수업에서는 기본적으로 인류학 전공의 다른 수업에서처럼, ‘총체적, 문화상대주의적’ 관점에서 북한 사회와 사람들에 대한 이해를 “시작해 보자”고 독려하였다.

이러한 관점을 기본으로 하면서도 수업에서는 ‘총체론’과 ‘문화상대

시되었기에 냉전적 이념 갈등의 이슈에서 상대적으로 자유로울 수 있다. 한편, 문화상대주의와 관련하여 인류학계에서도 논쟁의 역사가 있다. 1970년대 후반, 일군의 ‘반-문화상대주의자’들은 문화상대주의가 객관적 진리를 탐구하는 지적 노력을 약화시키고, 문화를 넘어서는 상호 이해의 가능성을 제한하며, 문화 내의 권력관계나 억압을 가릴 수 있다고 비판했다. 이러한 비판에 대한 인류학자들의 대응은 다양하지만, 인류학에서 논의하는 문화상대주의가 문화 간 지적 통약 불가능성이나 윤리적 판단의 종국적 불가능성을 상정하는 것이 아니라 특정(주로 서구 백인 남성) 언어와 가치의 보편화로 귀결되기 쉬운 반-상대주의에 대한 반대(“반반-상대주의, anti anti-relativism”)로서 자민족중심주의와 상대되는 개념으로 여전히 중요하다는 점에 대부분 동의하고 있다. Geertz, Clifford, “Distinguished Lecture: Anti Anti-Relativism,” *American Anthropologist*, Vol. 86, No. 2(1984), pp. 263-278. 수업에서는 이러한 문화상대주의, 반-문화상대주의, 반반-문화상대주의 논쟁의 흐름을 학생들에게 간단히 소개하며, ‘자민족중심주의’(즉, 남한중심주의)와 대비되는 것로서의 ‘문화상대주의’적 관점에서의 북한 이해를 시도해 보자고 제안하였다. 이후 이 논의를 성찰성/맥락성/위치성 논의로 발전시켜 복잡화하였다.

- 29) 관련하여 인류학계에서는 많은 토론과 논쟁이 있어 왔으며, 특히 최근의 ‘존재론적 전회(ontological turn)’ 관련 논의에서는 총체론, 비교문화, 문화상대주의 등의 원칙뿐만 아니라 문화, 자연, 재현 등을 포함한 인류학의 핵심 개념과 관점에 대한 근본적인 문제 제기가 이루어지고 있다. 단순히 문화적 차이를 인정하는 것을 넘어서 다양한 존재론을 인정하는 것에서 논의를 시작해야 한다는 이러한 입장을 북한이라는 특정 사회 이해 수업에 적용하기에는 아직 어려움이 있어 활용하지 못하였다. 앞으로 더 많은 연구가 필요한 부분이다. ‘존재론적 전회’ 관련 주요 문헌은 다음을 포함한다. 메릴린 스트레션(Marilyn Strathern), 『부분적인 연결들: 문명 너머의 사고를 찾아서』, 차은정 옮김(파주: 오월의봄, 2019); 에두아르도 비베이루스 지 카스트루(Eduardo Viveiros de Castro), 『식인의 형이상학: 탈구조적 인류학의 흐름들』, 박이대승·박수경 옮김(서울: 후마니타스, 2018).

주의’, 그리고 ‘문화’ 개념에 대한 인류학 내부의 논쟁과 발전을 소개하며, 북한 사회를 보다 다이내믹한 관점에서 이해하도록 제안하였다. 예를 들어, ‘총체론’과 관련하여 연구자는 ‘성찰성’ 및 ‘위치성’ 관련 논의를 적극적으로 도입하였다. 특정 사회를 그 총체성 속에서 맥락적으로 이해하려는 태도의 중요성과 더불어, 모든 지식은 결국 ‘위치 지어진 지식(situated knowledge)’³⁰⁾이며 ‘부분적 진실(partial knowledge)’³¹⁾이라는 점을 강조하였다.³²⁾ 지식 구성에서 권력의 문제와 그 영향을 성찰해야 한다는 논의를 바탕으로, 한국 사회에서 북한에 대한 지식이 어떻게 형성되는지를 비판적으로 돌아보게 했다. 수업에서 생성되는 지식 역시 예외가 아님을 인식시키며, 한 학기 동안 특정 사회를 ‘온전히’ 이해하는 것은 불가능하다는 점을 명확히 했다. 단편적인 정보와 지식만으로 다른 사회를 완벽히 이해할 수 있다는 ‘인식론적 제국주의적 태도’를 경계하며, ‘북한에 대한 객관적이고 정확한 인식’에 대한 한국 사회의 기대가 비현실적이고 어떤 의미에서는 부적절할 수 있다는 점도 논의했다. 이러한 맥락에서, 수업의 목표는 학생들에게 북한 사회에 대한

30) Harraway, Donna, “Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective,” *Feminist Studies*, Vol.14, No.3(1988), pp.575~599.

31) Clifford, James, “Introduction: Partial Truths,” in James Clifford and George E. Marcus(eds.), *Writing Culture: The Poetics and Politics of Ethnography* (Berkeley: University of California Press, 1986), pp.1~26.

32) 1970년대와 1980년대에 활성화된 ‘탈식민주의’ 논의는 제1세계 백인 남성 지식인 중심의 제3세계 재현과 이의 식민주의적 기여를 비판하며, 인류학적 지식의 객관성과 중립성에 의문을 제기했다. ‘타자’에 대한 인류학적 지식 창출의 과정에서 인류학자와 연구 참여자 간의 불평등한 권력관계, 타자에 대한 본질화/타자화 등을 포함한 재현(representation)의 문제 등에 대한 비판적 논쟁을 통해, 모든 지식이 결국 세계에서 특정 위치성에 놓인 지식 생산자에 의해 생산된 “위치 지어진 지식(situated knowledge)”이며 따라서 “부분적 진실(partial truth)”이라는 인식이 확산되었다.

‘정답’을 제공하는 것이 아니라, 다양한 이야기를 통해 북한과 북한 사람들에 대한 관심을 불러일으키고, 우리 삶과 북한 사람들의 삶이 어떻게 연관되는지에 대한 질문을 던질 수 있는 ‘계기’를 마련하는 데 있음을 강조하였다.

더불어 이 수업에서는 한 사회의 문화가 단일하거나 고정된 것이 아님을 강조했다. 생활양식과 사고방식을 공유하는 문화집단은 다양한 층위를 가지며, 소위 ‘한 국가’ 내에도 인종, 계급, 지역, 젠더 등의 차이에 따라 복수의 문화가 존재할 수 있다. 지배문화는 구성원의 사고, 가치관, 행위, 감정 등을 구성하는 강력한 힘을 가지지만, 문화와 의미는 사람들의 해석 과정과 실천을 통해 수정되고 변화하기도 한다. 따라서 문화는 정당성 쟁탈의 장이자 과정이며 권력과 헤게모니의 현상이기도 하다. 요약하면 문화는 그 문화의 구성원들에게 공유되고 구성원들은 그 문화의 창을 통해 세상을 해석하고 살아가는 경향이 있지만, 그 공유는 항상 잠정적일 수밖에 없다. 이러한 문화 관련 인류학적 논의를 북한 이해 교육에 활용하여, 북한 사람들의 생활양식과 사고방식을 역사적 맥락 속에서 파악하는 동시에, 내적 다원성과 변화, 권력과 헤게모니의 현상 등에 주목하도록 안내하였다. 특히, ‘한국 사람’이 그러한 것처럼 ‘북한 사람’도 하나의 카테고리로 묶일 수 없으며, 지역, 계층, 젠더 등 위치성에 따라 다양한 삶의 경험을 할 수 있음을 강조함으로써, 북한 사회와 사람들을 맥락적으로 이해할 수 있도록 하였다.

2) 수업 진행

(1) 수강생 특성

수업은 20대 초반 학생 20명으로 구성되었으며, 이 중 8명은 문화인류학 전공생이었다. 나머지 12명도 대부분 문화인류학을 복수전공하게

나 2전공으로 선택한 상태였기 때문에, 문화인류학 지식이나 관점에서 큰 차이는 없었다. 학년별로는 2학년 6명, 3학년 4명, 4학년 10명으로 구성되어 있어, 문화인류학적 지식이나 관점에 대한 익숙성에 일부 차이를 보였다. 정치학과에서 북한 관련 수업을 수강한 적이 있는 1명을 제외한 대부분의 학생들은 북한에 대한 지식과 정보를 주로 언론과 대중매체를 통해 얻었다고 했다. 수강생들은 대부분 1990년대 후반에서 2000년대 초반에 태어났으며, 일부는 초등학교 시절 유화적 통일교육과 남북 관계 분위기를 경험했다. 이후 이들은 초등학교 고학년에서 중·고등학교 시절까지는 이명박, 박근혜 정권의 보수적 입장과 문재인 정권의 진보적 입장을 거치며 “엇갈리고 일관되지 않은 통일 교육”을 받았다고 회상했다. 또한, 노무현, 이명박, 박근혜, 문재인, 윤석열 정권을 거치며 남북한 관계가 개선과 악화를 반복하는 모습을 보면서, “남북한 관계가 좋아지리라는 기대가 별로 없다”고 했다.

(2) 수업 구성과 내용

수업 15주의 구성은 다음과 같다. 첫 2주 동안, 학생들은 자신이 가지고 있는 북한 및 북한 사람들에 대한 입장과 지식을 드러내고, 이를 비판적으로 성찰하는 시간을 가졌다. 특히, 타 사회를 이해하는 데 필요한 인류학적 관점에 대해 논의하면서, 이러한 관점들이 왜 북한 사회와 사람들을 생각할 때는 잘 작동하지 않는지에 대해 토론했다. 이 과정을 통해, 학생들은 분단체제와 분단문화에서 자유롭지 않은 ‘분단적 마음’을 가진 인식 주체로서 자신의 ‘위치성’을 성찰하였다.

3, 4주 차에는 남북한 관계와 세계사적 맥락을 반영한 교수자의 북한 역사 강의를 통해, 북한 사회의 형성과 작동에 대한 기초적 이해를 쌓았다. 이어서 학생들은 주교재인 『사진과 그림으로 보는 북한역사』에 대한 발제와 조별 토론을 통해 북한 사회의 역사적 변천 과정을

더 심도 있게 이해하는 과정을 거쳤다.³³⁾ 5주 차에는 북한 이주민 특강 강사를 초청하여, 남북한에서의 경험을 생애사적 맥락에서 들었다. 학생들은 개인의 삶과 구조적/역사적 맥락을 함께 고려하며 질문과 토론을 진행하였고, 이를 통해 북한 사람 및 이주민의 다양한 경험을 이해하고 북한 사회에 대한 인식을 확장하였다.

6주 차부터 8주 차까지는 ‘체제’, ‘이념과 상징’, 그리고 ‘문화화/사회화’라는 키워드를 중심으로 북한 사회를 탐구했다. 이 과정에서 체제와 이념, 상징, 그리고 문화화/사회화 과정과 장치들이 어떻게 유기적으로 연결되어 있는지 살펴보았다. 9주부터 13주까지는 북한 사회의 변화, 중층성, 그리고 역동성에 다가가기 위해, 경제난과 시장화, 이와 관련된 지배, 저항, 협상의 다이내믹, 지역·젠더·세대 이슈 등을 다루었다. 6주 차부터 8주 차가 북한의 ‘지배 문화’를 이해하는 데 중점을 두었다면, 9주 차부터 13주 차는 북한 사회가 단순히 고정된 체제가 아니라 경합과 변화가 일어나는 공간임을, 그리고 북한 내에도 다양한 위치성을 가진 사람들이 존재함을 드러내는 데 초점을 맞추었다.

마지막 두 주 차에서는 북한 이주민의 초국적 이주와 남북한 접촉지대에 대한 논의를 통해, 남북한 사람들의 상호작용과 연결성을 탐구하였다. 특히 첫 번째 특강 강사와는 다른 생애사적 경험을 가진 두 번째 북한 이주민의 특강을 통해 ‘북한’이라는 범주를 재고하고, 탈분단의 과제에 대해 논의하였다.

33) 수업의 기본 교재로는 김성보, 기광서, 이신철의 『사진과 그림으로 보는 북한현대사』(개정증보판, 2021)를 활용하였다. 이 책은 풍부한 사진과 그림을 통해 주요 사건과 인물, 용어 등을 잘 정리하고 있고 북한 역사를 세계사적 맥락과 남북한 분단사와의 관련성 속에서 다루고 있다. 따라서 학부생들이 북한 사회에 대한 기초 지식과 정보를 구성하는 데 접근성과 유용성이 높을 것이라고 판단하였다.

(3) 수업 방법

수업은 강의, 영상 자료 감상, 북한 이주민 특강, 학생들의 토론과 발표 등 다양한 방식으로 구성되었다. 특히, 이 수업에서는 북한에 관한 책이나 논문 같은 문자 텍스트뿐만 아니라 북한 안팎에서 제작된 영화, 애니메이션, 유튜브 영상 등 다양한 영상 매체를 적극 활용하였다. 이를 통해 북한 사회의 다층성과 변화를 드러내고, 사람들의 일상적 삶에 접근하며, 재현의 주체에 따라 다양한 북한의 모습이 존재한다는 점을 비판적으로 읽는 역량을 키우고자 하였다. 또한, 남북한 사회의 '문화간 번역자'인 북한 이주민의 두 차례 특강을 통해, 학생들이 북한 사회 '내부자'의 경험과 시각에 접근하는 동시에, 이들이 바라본 한국 사회의 이슈들을 참조하여 토론하는 기회를 가졌다. 특강 강사들은 각기 다른 생애 경험과 이주 동기를 가진 이들로, 학생들은 이들의 이야기를 통해 '북한 사람'에 대한 획일적 이미지를 재고하는 데 도움을 받았다. 이 모든 과정에서 교수자는 수업에서 다루는 내용이 '객관적 진실'이라기보다는 '위치 지어진 주체'들 간의 상호 문화적 대화에서 구성된 '잠정적 사실'임을 상기시키며, 비판적 인식과 태도의 중요성을 강조했다. 영상 매체로 제작된 북한 텍스트의 경우, 사회주의 사회에서 영상물이 선전선동 및 교양 도구로서 어떤 역할을 하는지 설명한 후, 영상이 전달하는 메시지의 이면과 영상 제작 당시 북한의 현실을 탐구하는 '행간 읽기'를 독려했다. 이를 통해, 당대의 문제들과 다양한 등장인물들의 욕망과 협상에 주목하도록 권장했다. 학생들은 크고 작은 규모의 토론을 통해 읽고 보고 들은 내용에 대한 각자의 해석을 소통하며, '상호 구성적 지식'을 함께 구축해 나갔다.

과제로는 자신의 북한/북한사람관에 대한 성찰, 20대 청년들의 북한/사람들에 대한 인식을 조사한 인터뷰, 주 교재에 대한 발제, 그리고 북리뷰 등이 주어졌다. 성찰과 인터뷰 과제는 학생들이 자신을 포함한

20대 청년들의 북한과 북한 사람들에 대한 인식을 비판적으로 분석하고 성찰하도록 하기 위한 것이었다. 복리뷰 과제는 북한 및 북한 이주민 관련 ‘성찰적 민족지’에 가까운 두 권의 책 중 한 권을 선택하여 수행하도록 하여, 직접적 참여 관찰이 불가능한 북한에 대한 민족지적 연구의 가능성과 쟁점들을 파악하게 했다.³⁴⁾ 기말시험은 객관식, 단답형, 그리고 두 개의 짧은 에세이로 구성되었다. 객관식과 단답형 문항은 수업에서 다룬 북한 관련 주요 정보와 지식에 대한 이해도를 측정하기 위함이었다. 에세이 중 하나는 북한 사회의 현재를 형성한 주요한 역사적 경험 두 가지를 특정하고 그 맥락을 설명하도록 했고, 또 다른 하나는 이 수업을 통해 한국 사회와 자신에 대해 어떠한 성찰을 하였는지 논의하게 했다. 아울러, 수업 개선을 위한 의견(예: 아쉬운 점, 배운 점, 개선할 점 등)도 기술하도록 하였다.

이 수업은 ‘학생참여형(active learning)’ 수업 방식을 기본으로 하였다. 학생들이 북한 사회에 대한 기초 지식이 거의 없어 일정 정도의 강의가 불가피했지만, 대부분의 수업은 북한 관련 간단한 퀴즈 풀이, 북한 제작 짧은 영상 시청 및 이에 대한 토론으로 시작했다.³⁵⁾ 이는 학생들이 북한의 일상생활을 간접적으로 체험함으로써 흥미를 유발하고 친근감을 형성하며, 동시에 비판적 해석과 소통 능력을 키우도록 하기 위함이었다. 이후 교수자는 해당 주제에 대한 발제 형식의 강의를 진행했고, 학생들은 조별 토론을 통해 내용을 심화하고 그 결과를 공유했다.

34) 복리뷰는 다음의 두 권 중 하나를 골라 수행하도록 하였다. 김성경, 『살아남은 여자들은 세계를 만든다: 분단의 나라에서 여성으로 산다는 것』(파주: 창비, 2023); 정병호, 『고난과 웃음의 나라: 문화인류학자의 북한 이야기』(파주: 창비, 2020).

35) 과학이나 일상 상식 관련 애니메이션, 퀴즈 대회 등 일상 관련 영상, 드라마나 영화의 일부 등 다양한 종류의 미디어 자료를 활용하였다.

다양한 방식으로 학생 참여를 활성화한 이유는, 이 수업의 목표가 단순히 교수자의 지식을 일방적으로 전달하는 데 있지 않고, 활발한 토론과 참여를 통해 북한과 북한 사람들에 대한 단편적 지식에 기반한 편견을 해체하고, 협력을 통해 맥락적 지식과 이해를 형성하는 데 있기 때문이었다. 따라서, 모든 구성원들에게 성실한 수업 준비와 적극적인 토론 참여의 중요성을 강조하였다.

4. 학생들의 수업 경험

이 장에서는 연구자의 필드노트(fieldnote)와 학생들이 작성한 글을 중심으로 수업에 대한 학생들의 경험과 그 함의에 대해 논의한다.³⁶⁾ 필드노트 기록은 학생들이 과제와 시험을 통해 드러낸 자기 인식과 경험을 맥락화하는 데 활용되었으며, 과제 중 북한과 북한사람에 대한 인식과 기말시험 답안 등 학생들이 작성한 글이 이 장의 주요 분석 자료로 사용되었다.³⁷⁾ 수업 초기 학생들의 북한과 북한 사람에 대한 인식이 학기말에 어떻게 변화하였는지에 대한 자기 기술이 학생들의 수업 경험

36) 연구자는 수업 진행 과정에서 관찰한 내용과 성찰을 기록한 필드노트를 작성했다. 필드노트는 인류학자들이 현장연구(fieldwork) 중에 주요한 관찰 내용, 잠정적 해석, 느낌 등을 기록하는 것으로, 형식은 매우 자유롭다. 연구자는 수업 중 인상 깊었던 사건과 학생들의 반응, 그리고 그에 대한 연구자의 성찰과 질문을 주로 기록하였다. 필드노트 내용을 기반으로 한 보다 본격적인 수업 에스노그래피(ethnography)는 다른 논문에서 다룰 예정이며, 본 논문은 수업 설계와 진행 내용을 소개하고 학생들의 성찰을 분석하는 사례 연구로 구성한다.

37) 이 수업의 내용이 연구 자료로 활용될 수 있음을 수강 신청 변경 기간 중이었던 첫 주에 학생들에게 공지하였고, 동의하는 학생들에 한해 '연구 동의서'를 제출받았다. 1명의 학생이 기한 내 동의서를 제출하지 않았으나 그 이유는 따로 묻지 않았으며, 해당 학생의 활동 및 글쓰기 내용은 이 연구에 포함하지 않았다.

과 효과를 드러내는 데 적절하다고 판단하였다.

자료 분석에는 보야치스(Boyatzis)의 주제 분석(thematic analysis) 방법을 적용하였으며, 이를 통해 학생들이 작성한 글에서 두드러지게 나타나는 공통 주제를 중심으로 범주화하였다.³⁸⁾ 주제 분석은 개방형 코딩을 통해 질적 자료를 분류하고 공통적 주제를 묶어 분석하는 방법이다. 이 연구는 실험이 아닌 질적 자료에 기반하여 ‘북한에 대한 인류학적 이해’ 수업 경험을 탐색하기 위해, 학생들의 글에서 가장 많이 언급된 내용을 중심으로 주제를 범주화하였다. 이 연구는 연구 결과의 일반성과 보편성을 주장하지 않으며, 하나의 사례연구로서 ‘징후적’ 의미를 갖는다고 볼 수 있다.

1) 수업 초반 학생들의 북한과 북한 사람에 대한 인식 분석

수업 첫 주, 학생들의 북한 및 북한 사람들에 대한 인식을 조사하였다. 이는 학생들이 자신들이 가진 북한과 북한 사람들에 대한 인식과 그러한 인식을 형성하게 된 맥락을 알아차리도록 하는 것이 수업의 주요 목적 중 하나였기 때문이다. 따라서 “북한은 ○○이/하다”와 “북한 사람은 ○○이/하다”라는 문장을 제공하고, ○○를 세 가지 표현으로 채워보도록 요청하였다. 학생들의 답변을 주요 표현을 중심으로 분류한 결과는 다음과 같다.

학생들이 묘사한 ‘북한’에 대한 인식은 대부분 부정적인 형용사로 이루어져 있었다. 가장 많이 등장한 표현은 북한이 ‘억압적’이고 ‘위험한’ 존재라는 인식과 관련된 것이었다. “강압적”과 “폭력적”이라는 표현이

38) Boyatzis, Richard, *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development*(Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications, Inc., 1998).

가장 자주 등장했으며, “위험”하거나 “위협적”이라는 표현도 빈번하게 나타났다. 이는 학생들이 북한을 두려운 존재로 인식하고 있음을 보여 준다. 이 외에도 “독재정권”, “군대집단”, “인권탄압”, “공산당”, “불안정” 등 부정적 표현들이 많았다. 이러한 묘사는 북한을 “무섭다”고 느끼는 감정적인 표현으로도 이어졌다. 학생들은 또한 북한을 ‘열등’한 존재로 인식하고 있었다. “구시대적”, “과거에 머물러 있다”, “발전이 뒤쳐져 있다”, “가난하다” 등의 표현이 대표적이다. 이와 더불어, “경직”되고, “폐쇄적”이며, “고립”되어 있다는 표현도 반복적으로 나타났으며, 이는 학생들이 북한의 정치적, 경제적 ‘후진성’과 사회적 ‘폐쇄성’을 주요한 열등성의 요소로 인식하고 있음을 시사한다. 마지막으로, 학생들은 북한을 ‘신뢰할 수 없는’ 존재라고 인식하고 있었다. “진실성이 부족하다”, “감추는 것이 많다”, “비밀스러운 국가”라는 표현이 많았으며, “최근 개방적인 사회처럼 ‘보여 주기’를 많이 한다”는 표현을 통해 북한의 이중성에 대한 인식도 드러내었다.

그런데, 학생들은 북한에 대해 부정적이고 두려움을 느끼는 동시에 호기심도 보였다. 예를 들어, 북한을 “이상”하고 “신기한” 나라, “미지의 공간”, 또는 “한 번쯤 가보고 싶은” 곳으로 표현하기도 하였다. 이는 학생들이 북한에 대해 이질감을 느끼면서도 동시에 궁금증과 호기심을 가지고 있음을 나타낸다. 또한, 북한을 남한과의 관계 속에서 생각하는 경우도 있었다. “가까우면서도 멀다”는 표현이 여러 번 등장했으며, “바로 옆 동네”, ‘이웃’이라는 표현도 있었다. 이는 지리적/역사적 근접성에 대한 인식이 부여하는 연결감과 심리적 거리감이 복합적으로 얽혀 있음을 시사한다.

학생들은 북한 사람들에 대해서는 ‘북한’ 자체에 대한 것보다 다양한 표현을 사용했다. 물론 경제 및 인권 상황에 대한 표현으로 “빈곤”, “억압”, “부자유”, “인권침해” 등이 자주 언급되었다. 학생들은 북한 사람들

이 빈곤하고 억압된 상태에 있으며, 자유가 제한되고 기본적인 생계유지에도 어려움을 겪고 있다고 이해했다. 이러한 표현들은 북한 사회의 경제 및 인권 상황을 심각하게 인식하고 있음을 보여 준다.

정치적 및 사회적 특성 관련해서는 “집단주의적”, “단체 행동에 익숙”, “지도자에 대한 강한 충성심”이라는 표현이 많이 나타났다. 학생들은 북한 사람들이 집단주의적이며 단체 행동에 익숙하고, 지도자에 대한 강한 충성심을 가지고 있다고 인식했다. 심리적 및 행동적 특성으로는 “항상 긴장된 모습”, “자연스럽지 못함”, “생존을 위한 강인함”, “변화에 기민하게 대응”이라는 표현이 있었다. 학생들은 북한 사람들이 항상 긴장된 모습으로 자연스럽지 못하며, 생존을 위해 강인함과 변화에 대한 기민한 대응력을 가졌다고 여겼다. 학생들이 북한 사회를 억압적이면서도 불안정하다고 인식하기 때문에, 북한 사람들 역시 긴장하고 대응적인 태도로 살아갈 수밖에 없다고 생각하는 것이다. 문화적 특성에 대해서는 “보수적”, “고지식”, “90년대 패션 스타일”, “순진”, “미개”, “세뇌”, “왜소”, “말투와 억양이 특이하고 신기” 등의 표현을 사용했다. 학생들은 북한 사람들이 문화적으로 보수적이고 고지식하며, 1990년대 패션 스타일을 유지하는 순진하고 세뇌된 존재로 인식했다. 말투와 억양에 대한 지적도 많았다. 이는 학생들이 남한 사회에 비해 북한 사회를 ‘후진적’으로 인식함에 따라, 이러한 인식이 북한 사람들에 대한 평가로 이어지고 있음을 보여 준다. 또한, 북한 사람들을 체제의 희생자로 보면서도 동시에 그 체제를 체화한 존재로 인식하는 이중적 시각이 드러난다.

주목할 점은 많은 학생들이 “북한 사람들은 ○○이/하다”라는 빈칸에 자신이 생각하는 이미지뿐만 아니라 감정도 함께 드러냈다는 것이다. 이때의 감정 표현은 대체로 양가적이었다. 학생들은 북한 사람들을 “같은 민족이지만 멀게 느껴지는 존재”, “비슷하면서도 다른 호기심의 대

상”으로 인식하면서도, “불쌍하다”고 여기며 “동정의 대상”으로 표현했다. 이는 학생들이 북한 사람들의 경제적 어려움, 인권 문제, 사회적 행동과 문화적 특성, 그리고 남북한 간의 심리적 거리감과 얽힘에 대한 이해를 바탕으로 복잡한 감정의 교차를 경험하고 있음을 암시한다.

2주 차 첫 수업에서는 인류학자들이 타 문화 연구 과정을 통해 발전시킨 ‘문화’ 개념과 ‘문화상대주의’ 관점을 북한 이해에 적용할 때의 장단점을 논의하며 수업의 기본 관점을 공유하였다. 예를 들어, “미국은 ○○이다, “미국 사람은 ○○이다”라는 문장의 빈칸을 채워 보는 활동을 통해, 학생들은 북한에 비해 미국을 단순한 몇 가지 단어로 정의하기가 쉽지 않다는 점을 발견했다. 이 과정에서 학생들은 “그 사회에 대해 잘 알지 못할수록 편견에 기반한 단순한 이야기로 확신하는 경향이 있다”는 것을 깨닫게 되었다. 2주 차 두 번째 수업에서는 ‘내 생각’이 실제로는 ‘내 생각이 아닌, 사회가 심어 준 생각’일 가능성에 대해 논의하는 글과 ‘분단 언어’와 관련된 글을 함께 읽으며, 북한에 대해 ‘단순한’ 인식을 하게 된 맥락과 스스로의 ‘분단적 마음’에 대해 성찰적으로 분석해 보는 시간을 가졌다. 이후 수업에서도 이러한 분석 내용을 서로 자주 상기하였다. 한편 교수자는 학생들이 북한 사회와 사람들을 단순한 몇 가지의 단어로 규정하려는 과정에서 내보인 ‘복잡한 마음’에 주목했다. 이는 이러한 복잡한 감정과 인식이 학생들이 북한에 대한 이해를 심화하고 단순한 이분법을 넘어서는 데 중요한 토대로 작동할 수 있다고 보았기 때문이었다.

2) 수업 경험에 대한 학생들의 반응 분석

수업 과정에서 학생들은 많은 질문을 던졌고, 새로운 지식을 얻거나 다양한 사유를 경험하면서 놀라움을 표현하는 경우가 많았다. 대부분

의 학생들이 수업을 통해 북한에 대해 보다 맥락적인 이해를 하게 되었다고 밝혔다. 예를 들어 서술식 기말시험에서 학생들은 현재의 북한 사회를 구성하는 ‘결정적 사건’들을 기술하며, 북한 사회의 구조적 특징과 그것이 형성된 역사적 과정을 나름의 언어로 잘 풀어내고 있었다.³⁹⁾

수업 관련 학생들의 반응은 크게 ‘북한과 북한 사람들에 대한 입체적 이해’, ‘북한 이주민에 대한 인식 변화’, ‘북한 사회를 경유한 한국 사회에 대한 성찰’, ‘비판적 사고와 정보 수용의 필요성에 대한 성찰’, ‘남북한의 연루성에 대한 인식’으로 나누어 살펴볼 수 있다. 이 장에서는 이러한 학생들의 주요 반응을 범주별로 나누어 기술하고자 한다.

(1) 북한과 북한 사람들에 대한 입체적 이해

학생들은 이 수업을 통해서 “흑백이던 북한이 약간씩 칼라로 변하는 경험”, “납작하던 사회가 복잡해지는 경험”을 하게 되었다고 이야기했다. 이는 북한 사회와 사람들을 다각적이고 입체적으로 이해하게 되었음을 의미한다. 다음 인용된 학생 1의 내러티브는 북한을 단순히 고정되고 고립된 국가로 보는 것에서 벗어나, 다면적 분석이 필요한 ‘독특한 사회주의’ 국가로 보게 되었고, 북한 사람들의 일상적 삶과 행위자성도 고려하게 되었음을 의미한다. 수업 초반 이 학생은 북한을 “신기한 ‘극장국가’, 북한 사람들을 “강인하”고 “집단적”인 “군인들”로 표현했다. 그러나 수업을 통해 북한을 입체적 인간들로 이루어진, 역사성을 가진 사회라고 이해하게 되었다.

39) 학생들은 현재의 북한 사회에 대해서 ‘사회주의 정치 체제/유일지배체제를 기반으로 ‘계획과 시장의 이중 경제구조’를 가지고 있다는 점을 가장 많이 언급했다. 이러한 구조를 형성하게 된 결정적 사건으로는 식민 경험과 해방 과정, 분단과 전쟁, 종파사건, 주체사상 확립, 사회주의권 붕괴와 고난의 행군 등을 꼽아 논의했다.

수업에서 북한의 역사를 배우면서 …… 북한이 변동이 없는 고립국가일 뿐이라는 생각에서 벗어나 현재에도 자신들의 사회주의로 독특한 체제를 유지하고 있는 다면적 분석이 필요한 국가로 바라보게 되었다. 또한 북한에 사는 북한 사람도 저항하고 타협하며 살아가는 입체적인 인간으로 해석하게 되었다. (1)

학생 8과 15의 내러티브는 분단 상황에서 자신들이 북한에 대해 가지고 있었던 “납작하고 단편적인 시선”과 그러한 시각을 형성하게 된 분단이라는 사회문화적 배경을 성찰하며, 북한 사람들이 살아 온 여러 맥락과 환경을 살피고 이해해야 한다는 깨달음을 얻었음을 보여 준다.

내 편협한 생각들을 많이 뜯어고치는 시간들을 가졌다. …… ‘북한에서 상류층으로 살았기에 오히려 북한에서의 삶이 더 좋았다’라는 말이나 그렇기에 다른 탈북민들의 감정에 공감하지 못해 자신의 정체성은 무엇인지 고민하셨던 특강 강사님의 말씀은 내 안에 꽤 오래 남아 있었다. ‘북한 사람’에게도 여러 맥락과 살아 온 환경이 있을 것인데, 그러한 요소들을 처음 마주해 그동안 납작하고 단편적인 시선을 갖고 살아 온 나를 반성하게 되었다. 이렇게 살아올 수 있었던 이유가 분단국가라는, 제일 가까우면서도 절대 가까워질 수 없는 북한과 남한의 사정에 있다는 생각이 들며 내가 갖고 있는 모순이 우리 사회 전반에 펼쳐져 있는 보편적인 정서일 것이라는 생각이 들었다. (8)

북한 사람과 북한 이주민은 우리가 미디어로 접하는 북한과 같이 고립되어 있고, 세뇌당해 생각이 획일화되어 있을 것 같았고, 무서울 것 같았다. 이 생각이 바뀌게 된 계기는 이 수업에서 북한 이주민 선생님들의 강연을 듣고 난 후이다. 북한 사람은 우리나라와 마찬가지로 다양한

생각과 가치관을 가지고 있었으며, 북한이라는 국가와는 분리해서 바라 볼 수 있어야 한다고 느꼈다. …… 가장 인상 깊었던 말은, 마지막 강연에서 “북한이라는 나라도 있지만, 그 안에 저와 같은 평범하고 호기심 많은 사람도 있어요”라는 말이었다. (15)

두 내러티브는 모두 학생들이 북한 사람들에 대한 기존의 단편적이고 고정된 인식에서 벗어나, 보다 복잡하고 다면적인 이해를 하게 되었음을 나타낸다. 수업 초반에 북한 사람들을 “왜소”, “거리감”, “생계 우선” 등의 표현으로 묘사했던 학생 8은 자신의 편견을 인식하고, 분단국가라는 배경을 성찰하게 되었다. 한편, “자유가 없”는 북한 사람들에 대해 “거리감”을 느꼈던 학생 15는 그들을 다양한 생각과 가치관을 가진 존재들로 재구성하게 되었다. 이러한 변화는 학생들이 북한 사람들을 열등한 하나의 집단으로 간주하는 분단적 시각을 재고하고, 내적 다양성과 역동성을 이해하게 되는 과정을 잘 보여 준다.

물론 학생들은 북한 사회와 사람들이 직면한 문제들에 대해서도 잘 인식하고 있었다. 여성에 대한 차별, ‘일탈자’에 대한 감시와 폭력, 만연한 가난에 대해서도 민감하게 인지했다. 하지만 이들은 북한 사람들을 단순히 “도움이 필요한 평면적 존재”로 바라보는 “외부적 시선”과 그에 따른 “어설픈 외부 압력” 시도의 위험성과 부작용을 깨닫게 되었다. 또한, 학술적 접근을 통해 북한 사회의 역사성과 복잡성을 인식하고, 북한 사람들을 보다 깊이 있게 “나와 크게 다르지 않은 인간”으로 이해할 필요성을 인식하게 되었다. 아래 학생 14와 4의 내러티브는 이러한 변화를 잘 보여 준다.

이 수업에서는 북한 역사의 초반부터 시작해 여러 역사적 사건들을 되짚으며 그것이 일으킨 파장과 현재 북한 주민의 일상과 의식에 어떠한

영향을 주었는지를 알아보았다. 이처럼 학술적으로 정제된 정보를 접하며, 치우치거나 가볍지 않은 지식을 습득하고 있다는 데서 우선 안심하며 학습했던 듯하다. …… 북한 내의 삼엄한 통제와 감시, 또는 가난이나 탈북 과정에서의 위험 등은 수업을 듣기 전 알고 있던 정보와 크게 어긋나진 않았다. 그러나 …… 이러한 북한 내의 문제점이 “우리가 구해주어야만 하는” 외부적 시선으로 주로 비춰진다는 점에선 크게 경각심을 느꼈다. 대상을 그저 도움이 필요한 평면적 존재로 보는 것은 결국 어떠한 해결 방안을 만들어 낼 수 없음에도 모두가 빠지기 쉬운 길이기 때문이다. 특히 <마담B> 영화에서는 …… “내가 겪어 보았기 때문에” 이해되는 것이 아닌 “저 사람도 나와 크게 다르지 않은 한 사람이라서” 이해되는 감정과 생각, 행동을 엿볼 수 있었다. (14)

물론 북한 정권의 인권탄압과 주민들의 괴로움을 그저 두고 볼 수는 없다. 하지만 지금처럼 그저 북한을 억압하는 것으로 북한 체제가 무너지고, 어느 순간 통일이 이루어지지 않는 것이다. 『고난과 웃음의 나라』 책의 저자는 지금과 같은 어설픈 외부 압력은 오히려 북한 주민들의 외부 침략에 대한 저항을 기반으로 한 상징적 믿음 체계의 정당성을 강화시킬 것이라고 말하며, 이상적인 방법은 극장국가 내부에서 그들 자신이 스스로 연기를 멈추도록 하는 것이라고 말했다. 그렇다면 그 연극은 어떻게 멈출 수 있을까? 나 역시 무력과 강제로는 그들의 연극을 멈출 수 없을 것이라고 생각한다. 북한을 세상에 유일무이한 신기한 곳이 아니라 같은 ‘사람’이 사는 곳임을 생각하며 다가가야만 일말의 힌트나마 주어질 것이라고 생각한다. (4)

학생 14와 4의 성찰은 북한과 북한 사람들을 동등한 주체로 인지가 고, 행위자성을 인정하며, 맥락적으로 이해하는 것이 북한에 대한 비판

적 인식을 형성하는 데도 필수적이라는 입장을 가지게 되었음을 드러낸다.

(2) 북한 이주민에 대한 인식 변화

학생들은 다양한 활동, 특히 두 차례의 북한 이주민 특강을 통해 북한 이주민에 대한 편견을 성찰하고, 이주민들의 다양한 배경과 상황을 이해하려 노력했다. 이 과정에서 학생들은 이들을 단순히 ‘불쌍한 피해자’로만 보지 않고, 더 입체적으로 바라보게 되었다. 또한, 북한 이주민의 ‘피해’가 북한이라는 시공간에만 국한되지 않으며, 한국 사회와 자신들 역시 그 피해에 연루되어 있음을 비판적으로 인식하게 되었다. 이러한 성찰은 북한 이주민을 단순한 증언자가 아닌, 한국 사회의 일원으로 온전히 수용해야 한다는 입장으로 이어졌다.

다음 학생 7의 내러티브는 미디어의 영향을 받아 자신도 북한 이주민을 한국을 선망하는 북한 체제의 피해자로 타자화해 왔다는 성찰을 드러낸다. 그는 수업을 통해 자신과 한국 사회의 차별적 시선을 자각하고, 이주민을 다층적 위치성을 갖는 동등한 주체로 인식하게 되었다.

한국 사회의 미디어 매체가 탈북민의 이야기를 전달할 때 ‘자유롭고 감시 없는 대한민국’의 특성을 강조하는 모습을 보인다. 그러면서 북한의 체제가 북한 사람 개인에게 얼마나 나쁜지, 기회가 열린 한국의 모습은 북한 사람들에게 얼마나 선망이 되는지를 부각한다. 나 역시 이런 미디어 매체를 보고 북한은 나쁘고, 북한 사람이 불쌍하다는 인식에 초점을 두고 살았다. …… 탈북민 분들의 강연과 영화 <마담B>를 통해 나와 한국 사회가 북한과 북한 사람에 차별적 시선을 지니고 있었음을 깨달았다. …… 탈북은 여러 가지 상황들이 원인이 될 수 있고, 탈북하더라도 북한에서의 삶을 그리워할 수 있다는 걸 알게 됐다. 그동안 한국 사회

와 내가 탈북민을 동등한 대상으로 보기보다 북한에서 온 ‘타자’로 바라보았다는 점을 시사했다. (7)

또한, 학생 3의 내러티브는 북한 이주민이 단순히 ‘문제적 나라’에서 온 ‘증언자’로만 비춰지는 현실을 비판하며, 그들이 한국 사회에서 ‘보이지 않는’ 타자로 여겨지는 상황을 성찰하고 있다. 그는 북한 이주민을 사회의 일원으로 완전히 받아들여야 한다는 점을 강조한다.

북한과 북한 사람에 대한 이해가 얇은 만큼이나 현 우리 사회의 북한 이주민에 대한 이해는 알팍하다. 이들은 ‘문제적 나라’ 북한에서 남한으로 넘어와 북한의 문제점을 증언하고 남한을 긍정하는 일에서 가시화될 뿐 대개는 ‘보이지 않는’ 타자로서 우리 사회에서 지워진다. 이는 이들을 단순히 남한에 ‘거주’하게만 할 뿐, 이들을 온전히 수용해 내지 않는다는 지점에서 분명히 우리 사회의 성찰이 필요한 부분이다. (3)

이처럼 학생 3과 7의 내러티브는 북한에 대한 적대감과 우월감에 기반한 기존의 북한 이주민에 대한 고정관념을 재고하며, 이들의 다양한 배경과 경험을 존중하고 이해하는 방향으로 나아가고 있음을 보여 준다. 또한, 북한 이주민의 삶과 관련된 한국 사회와 자신의 연루성에 대한 깨달음을 드러낸다. 이러한 성찰은 북한 이주민을 한국 사회의 동등한 시민으로 인정하고 환대하는 데 중요한 계기가 될 수 있다.

(3) 북한 사회를 경유한 한국 사회에 대한 성찰

북한을 경유하여 자신과 한국 사회에 대한 깊은 성찰을 하게 되었다는 기술도 많았다. 학생들은 북한과 남한을 비교하면서 두 사회의 차이점과 유사점을 더욱 명확히 이해하게 되었다. 이들은 같은 역사를 공유

하던 북한과 남한이 식민지 체제에서 해방된 후 서로 다른 정치, 경제 시스템을 선택함으로써 매우 상이한 사회상을 구성했음을 인지했으며, 동시에 두 사회 간에 의외로 유사성도 존재한다는 점을 간파하였다. 아래는 지역 차별, 특권 계층, 교육의 이데올로기성 등 여러 측면에서 남북한 사회의 문제점을 함께 논의한 학생들의 내러티브이다. 예를 들어, 학생 2는 ‘평양과 그 외 지역 간의 격차’에 대한 논의를 통해, 한국 사회의 서울 중심주의를 더욱 비판적으로 바라보게 되었다.

북한은 평양에 자원을 집중 투입하고 인구를 대략 전체 인구의 10%로 조정하는 등 평양을 권력의 중심지, 즉 특권층이 특혜를 누릴 수 있는 장소로 만들었다. …… 그런데 우리 남한이라고 다를 것이 없다. 남한도 서울 빼면 시체인 것이다. 이를 통해 북한과 남한을 이분법적으로 이해하고 ‘우리가 더 잘났다’고 생각하는 것의 위험성을 깨달았다. (2)

학생 4는 초기에는 남북한 사회를 전혀 다른 정치 구조와 역사적 맥락을 가진, 완전히 분리된 사회로 이해했다. 그러나 수업을 통해 두 사회가 이념적 교육과 체제 유지라는 맥락에서 유사한 구조와 작동 방식을 가지고 있음을 깨달게 되었다. 이를 통해 이 학생은 남한과 북한을 이분법적으로 바라보는 대신, 두 사회를 상호 연관성 속에서 더 복잡적이고 입체적으로 이해하는 중요한 인식의 전환을 경험하게 되었다.

수업을 듣기 이전 나는 ‘북한’과 ‘남한’은 전혀 다른 정치 구조를 가지고 있고, 분단 이후 다른 역사적 맥락을 겪어 왔기 때문에 아예 다른 구조를 가진, ‘다른 사회’라고 생각했었다. 그런데 수업이 마무리되어 가는 지금, 다시 ‘북한’과 ‘남한’에 대해 생각해 보니, 어쩐지 두 사회는 비슷한 맥락을 통해 구성되어 왔을지도 모른다는 생각이 든다. …… 북

한은 수학 문제에도 “미제 승냥이놈들을 (...) 몇 명을 죽였습니까?” 이
러한 ‘반제국주의’ 이념을 넣어 교육이 이루어진다. 그런 북한을 바라보
며, 객관적이어서 할 교육에까지 이념을 넣어 사상을 ‘세뇌’하는 행동이
‘비정상’적이라고 생각했었다. 하지만 곰곰이 생각해 보면, 우리 사회
역시 정권이 바뀔 때마다 교과서의 내용이 문제가 되고, 정권의 입맛대
로 변화하기도 한다. 지금의 우리 사회 역시도 교육에 ‘진보’니 ‘보수’니
하는 이념을 불어 넣는 것이다. 또 과제 중 ‘20대 청년 면담’을 해 보고,
‘고난과 웃음의 나라’에 대한 독후감을 쓰면서 우리 역시도 북한과 마
찬가지로 분단 상황 속에서 ‘체제의 옹호’ 이념을 교육받아 왔고 체득
한지도 모르게 …… 살고 있었다는 것을 알게 되었다. (4)

이렇듯 학생들은 다양한 북한 이슈들을 다루면서 자연스럽게 한국
사회의 문제와도 연결해 생각하게 되었다고 밝혔다. 아래 학생 18의 내
러티브는 한국 사회의 성과 중심적 가치관이 북한과 북한 이주민에 대
한 부정적 인식을 어떻게 형성하는지를 비판적으로 분석한다. 그는 자
본주의와 자유민주주의가 최선의 선택으로 받아들여지는 상황에서, 우
월과 열등의 이분법적 사고가 남한 사람들이 북한의 언어, 문화, 예술
등을 희화화하고 무시하는 태도로 나타난다고 지적한다. 그리고 이 문
제를 북한 이주민에 국한하지 않고, 남한 사회 전반에 걸친 문제로 확
장해 성찰한다.

현재 한국 사회는 성과, 성장, 발전을 중심으로 국가의 방향성을 설정
하고 있다. 이는 자본주의와 자유민주주의가 최선의 선택이라는 믿음이
대다수에게 선택되고 납득되고 있음을 시사하기도 한다. …… ‘나’(혹은
‘우리’)와 타자의 관계를 우열로 설정하는 순간, 정보는 편협적으로 해
석된다. 남한의 사람들이 북한의 언어, 말투, 미디어, 예술, 삶의 양식을

쉽게 희화화하고 무시하는 것도 이러한 관계 설정의 결과라고 볼 수 있다. 북한 사람, 이주민이 남한 사회의 일원이라고 가정했을 때 불리하게 작용될 요소들이 마치 그들의 결합, 모자람처럼 받아들여지기도 한다. …… 그런데, 이 지점에서 과연 이 문제는 남한 속 북한 이주민의 이야기로 한정지을 수 있는가에 대한 의문을 제기할 수 있다. …… 남한에 살고 있는 수많은 사람들이 다양한 방식으로 어려움과 ‘도태’를 겪고 있기 때문이다. 현재의 성과주의 사회가 ‘최선의 선택’이라는 굳은 믿음, 그리고 그를 따르지 않았던/않는/못하는 사람들에 대한 입체적인 논의가 필요한 현재 대한민국에서 북한에 대한 인류학적 이해는 …… 중요한 실마리가 되어 줄 수 있다. (18)

그에 따르면, 북한과 북한 이주민에 대한 차별적 태도를 형성하는 이분법적이고 성과 중심적 사고에 대한 성찰이, 한국 사회에서 많은 사람들이 겪는 어려움과 도태를 초래하는 구조적 문제에 대한 비판적 분석의 ‘실마리’가 될 수 있다.

(4) 비판적 사고와 정보 수용의 필요성에 대한 성찰

학생들은 수업을 통해 자신들이 가졌던 냉전적이고 이분법적인 시각을 돌아보며, 비판적 사고와 정보 수용의 필요성을 성찰하게 되었다. 예를 들어, 학생 6은 북한에 대해 단편적이고 부정적인 생각만을 하게 된 배경으로 제한된 정보를 편향되게 전달하는 매체의 힘을 인식하고, 이를 비판적으로 수용하기로 결심했다. 학생 14도 북한 관련 소식을 “무력감”, “무관심”, “가벼운 흥미”, 또는 “불신”의 마음으로 대했던 자신을 돌아보며, 관련 정보가 떠돌아다니는 방식을 분석하고 해체하려는 태도를 보였다.

북한을 생각했을 때 부정적이고 편견 가득한 것들만 떠올랐던 나 자신에 대해 많이 성찰하게 되었다. …… 내가 접하는 정보들은 각 매체의 구미에 맞게 여과된 자극적이고 특정 방향으로 초점이 맞춰진 것들이다. 북한에 대한 정보를 받아들일 때 무지성으로 수용하는 것이 아니라, 이 정보가 어디서 왔는지, 어떤 의도를 담고 있지는 않은지 등을 생각해 보며 비판적으로 판단하여 수용해야겠다고 생각했다. (6)

일상에서는 북한에 대해 정치적인 뉴스가 아니면 관심을 유발하고자 하는 의도가 강하게 느껴지는 자극적인 이야기를 주로 접한다. 이것은 대부분 피곤함과 무력감으로 인한 무관심, 또는 자극적인 이야기에 따른 가벼운 흥미나 정보에 대한 불신으로 이어지곤 한다. (14)

이러한 비판적 사고는 학생들에게 이념적 차이를 넘어서 북한과 남한을 이해하려는 노력이 필요하다는 점을 깨닫게 한 것으로 보인다. 학생 10의 내러티브는 남북한 이념 간의 대립을 넘어서서, 서로의 장점을 수용하는 것이 중요하다는 인식을 반영하고 있다. 특히, 그는 한국 사회의 심각한 문제인 교육 격차를 해소하는 방안으로 대학까지 포괄하는 무상교육 정책이 검토될 필요성이 있다고 제안한다.

북한의 사회주의 체제에서는 정말 한 가지도 배울 것이 없는가? 지금 한국의 자본주의 체제에서는 반성할 것이 없는가? 생각해 보면 답이 나올 것이다. 예를 들어서, 나는 사회주의 정책 중 하나인 초중고대학교 무상교육을 제공해야 한다고 생각한다. 이는 한국의 심각한 문제인 교육 격차를 해소할 뿐만 아니라 국가의 발전에도 도움이 되는 정책이다. 이것이 분배에 더 초점을 맞춘 사회주의 정책이라고 하여 경시하는 국가는 발전하지 못할 것이라고 생각한다. (10)

학생 10은 이념에 얽매이지 않고 남북한의 다양한 정책을 참조하여 더 나은 사회를 만드는 것이 중요하다고 강조한다. 이는 북한한 사회를 이분법적으로 바라보며 위계화하는 대신, 비판적 종합을 시도한 것이라고 볼 수 있다.

(5) 남북한의 연루성에 대한 인식

학생들의 내러티브를 살펴보면, 수업을 통해 남북한의 연관성과 상호작용에 대한 이해도 깊어졌음을 알 수 있다. 학생들은 북한 사람들을 단순한 ‘타자’로 여기던 기존의 인식을 반성하며, 그들이 자신들과 별반 다르지 않은 “현재를 살아가는” “친숙한” 사람들임을 깨달았다. 이 과정에서 스스로의 무관심과 그 원인을 자각하고, 유사성에 공감하며 북한을 더 적극적으로 이해할 책임을 스스로에게 부여하기도 하였다. 학생 16과 19의 사례는 이러한 변화를 잘 보여 준다.

이 수업을 듣기 전까지는 북한 사람들은 나와는 정말 상관없는 ‘타자’로 생각했었다. 평소에 북한 사람들을 생각하고 이해하려는 노력조차 하지 않았기 때문이다. 수업을 듣고 책을 읽고 영상 자료까지 보니, 이제야 북한이 보이는 것 같다. …… 지금은 북한 사람들이 우리와 별반 다를 바 없는 인간으로 느껴진다. 우리는 다른 곳에 태어났을 뿐, 욕망이 있으며 삶의 목표가 있다. 더 나은 삶, 사회를 살기 위해 노력하는 모습은 같게 보였다. 또 북한도 남한처럼 ‘가족’의 중요성이 크며 가정 속에서 여성의 역할이 남한과 비슷하게 느껴졌다. …… 남과 북은 같은 역사를 공유하고 피를 나눈 민족이지만 서로를 가장 모른다. 그들의 삶의 모습을 살펴보면 조금은 간극이 좁혀졌다고 생각한다. 한국 사회는 북한과의 관계를 정치적 수단으로만 사용한다. 정권이 바뀌면 북한에 대한 태도가 달라지기도 한다. 나는 이런 사회적 분위기 속에서도 북한

에 대한 관심을 멈추지 않으려고 한다. (16)

수업을 들으면서 북한 사람들 역시 나와 같은 사람이라고 생각하게 됐다. …… 특히 세나의 유튜브를 보면서 북한 사람들도 현재를 살아가는 사람들이라는 생각이 들었고, 친숙하다고 느껴졌다. 북한 사람들은 남한 사람들에게 관심이 많지만, 그 반대는 관심이 없다. 그래서 이런 서로 간의 괴리를 채워 줄 사람이 필요하다고 느꼈고, 이런 공부를 한 내가 그런 역할을 해 봐도 좋겠다고 생각하게 되었다. (19)

한편, 학생 11의 내러티브는 정치 체제를 기반으로 한 남북한 사람들의 적대적 구분이 다른 차이와 만나면 얼마나 쉽게 무의미해질 수 있는지에 대한 깨달음을 잘 보여 준다. 영국 뉴몰든에서 남북한 이주민과 조선족이 모두 ‘코리안’으로 인식되는 모습을 접한 후의 충격은, 이 학생으로 하여금 남북한 사람들 간의 연루성을 재확인하고, 적대감을 극복하여 협력적 관계를 구축할 수 있는 가능성을 발견하게 했다.

영국 뉴몰든에는 남한 사람, 조선족, 북한 이주민이 모두 살고 있는 접촉지대가 있다. 여기서는 이들 모두를 ‘코리안’이라고 지칭한다는 내용을 접했을 때 큰 충격으로 다가왔다. 그들과 우리를 적으로 나누는 나라에서 벗어나면 우리는 모두 비슷한 사람들로 보인다는 것을 깨닫게 되었다. (11)

지금까지 이 장에서 소개한 학생들의 글은 수업을 통해 북한과 북한 사람들, 그리고 북한 이주민에 대한 인식이 어떻게 변화했는지를 잘 보여 준다. 학생들은 북한을 단순하고 납작한 타자로 보던 시각에서 벗어나, 북한 사람들을 자신과 같은 행위자성을 가진 인간으로 인식하게 되

었으며, 남북한 간의 역사적, 문화적 연루성을 이해하게 되었다. 이 과정에서 학생들은 자신의 ‘분단적 마음’을 성찰하고, 한국 사회와 체제에 대한 비판적 인식을 통해 보다 나은 사회를 모색하며, 북한과 북한 사람들에 대한 지속적인 관심과 이해를 촉진하는 사회적 책임을 자임하기도 하였다.

5. 나가며

이 연구는 한 대학 문화인류학 전공의 ‘북한에 대한 인류학적 이해’ 수업 사례를 분석하여, 대학 내 북한 이해 수업 관련 함의를 도출하고자 하였다. 연구자는 수업을 설계할 때 전형적인 통일교육의 틀에서 벗어나, 북한을 다른 사회처럼 거리를 두고 바라보는 인류학적 접근을 시도하였다. 타 문화 이해 수업에서 보편적으로 활용되는 인류학의 기본적인 관점과 태도를 적용하여, 학생들이 가지고 있는 북한에 대한 이중적 타자화 — 즉, 악마화와 동시에 구제해야 할 민족으로 대상화되는 시각 — 를 재고(unlearn)하고, 북한 사회와 사람들에 대해 더 낱앙스가 있는 이해를 촉진하려 하였다. 또한, 다양한 수업 자료와 학생참여형 수업 운영 방식을 통해 학생들이 분단에 대한 감각을 회복하고, 북한 사람들과의 연결성을 인식하도록 돕고자 했다. 학생들의 반응은 이러한 시도가 일정 부분 성공했음을 보여 주었다. 수업에 대한 전반적인 평가도 ‘강의평가’ 점수로 판단할 때 매우 긍정적이었다. 주요 연구 결과와 그 의미는 다음과 같다.

첫째, 학생들은 수업을 통해 북한과 북한 사람, 그리고 북한 이주민에 대한 편견을 해소하고 입체적 이해를 할 수 있었다. 그 결과, 북한 사회와 사람들을 역사성을 지닌 다층적 존재로 바라보고 “컬러풀”하게

관각하게 되었다. 이 과정에서 학생들은 자신의 '분단적 마음'을 성찰하고, 이를 구성한 분단 체제와 분단 문화를 구성하는 미디어의 영향에 대해서도 비판적으로 사고하게 되었다.

둘째, 학생들은 문화적 실천들을 역사성과 상호관계성 속에서 살펴보고, '남한/자본주의'의 관점을 당연시하지 않으려는 사고를 보여 주었다. 북한 사회와 사람들을 맥락적으로 두텁게 이해하려는 과정에서 자기(한국) 사회의 여러 이슈들에 대한 비판적 읽기를 시도하였다. 이를 통해 '타자를 경유한 자신의 재발견'이라는 인류학적 과제를 훌륭히 수행했으며, 그 과정에서 북한과 자신이 더 이상 완전히 분리된 존재가 아님을 인식하게 된 것도 고무적이었다. 북한과 북한 사람들을 새로운 관심사로 인식하고, 삶의 연루성에 대해 깨달았다는 점에서 매우 의미 있는 성과라고 할 수 있다.

셋째, 일부 학생들은 수업을 통해 자신들의 사회적 책임을 자각하게 되었다. 북한에 대한 지속적인 관심과 이해를 촉진하는 역할을 자임하거나, 한국 사회와 체제에 대한 비판적 성찰을 통해 보다 나은 사회를 모색하려는 모습을 보였다.

마지막으로, 학생들은 '북한'을 넘어서는 배움을 얻었다고도 했다. "북한 이주민 관련 논의를 발전시켜, 다양한 이주민을 만나 초국가적 이동과 탈영토화 등을 더 심도 있게 배우고 싶다"거나 "북한에 대한 현대 대한민국 국민의 인식을 분석할 수 있는 인류학적 이론에 대한 관심을 가지게 되었다"고 기술하고, "인권에 대한 문화인류학적 접근에 대해 더 공부해보고 싶다"고 이야기했다. 이는 수업이 학생들에게 단순히 북한에 대한 지식을 제공하는 것을 넘어, 보다 광범위한 인류학적 관심과 이해를 증진시키는 데 기여했음을 시사한다. 이러한 결과들은 수업의 성과가 학생들에게 단지 북한이라는 한 사회에 대한 지식 증가에 그치지 않고, 비판적 사고력, 문화적 이해력, 역사적 인식, 사회적 책임

감, 그리고 지적 욕구 등을 함께 증진시켰음을 의미한다.

이 수업이 수강생들의 ‘통일’ 인식에 어떤 영향을 미쳤는지는 명확하지 않다. 연구자는 ‘북한 이해’를 ‘통일’의 하위 분야로 규정하지 않고 독립된 주제로 설정해, ‘통일’이라는 틀에 갇히지 않도록 했다. 이는 한국 사회에서 ‘통일’과 ‘북한’이 이야기되는 방식과 거리를 두기 위함이었다. 한국 사회의 지배적인 ‘통일’ 이미지는 ‘결국 함께 살아가는 것’으로 굳어져 있으며, 이는 북한/북한 사람들에 대한 인식을 “같이 살 수 있는 사람들인가?”, “같이 살면 손해를 볼 것인가?”라는 질문으로 좁히는 경향이 있다. 특히 북한에 대한 사회적 담론이 부정적인 상황에서, 이러한 질문들은 오히려 북한 사회와 사람들에 대한 이해를 가로막기 쉽다.

따라서 이 수업은 통일을 전제하지 않고, 기존의 북한과 북한 사람들에 대한 사회적 담론을 재고(unlearn)하는 동시에 새로운 이해를 구축하는 과정을 함께 진행했다. 이 과정에서 학생들이 얻은 성찰과 호기심은 분단의 파괴적 힘을 자각하고 분단적 마음을 해체하는 ‘탈분단 과정’의 시작으로 볼 수 있다. 특정 사회나 사람들이 어떤 역사 속에서 어떤 ‘현재들’을 살아가고 있는지에 대해 무관심한 채, 단지 낯작한 편견의 대상으로 고정된 상태로는 ‘관계’가 시작될 수 없다. ‘자신이 누구인지, 무엇을 알고/모르고 있는지’를 자각하는 것에서 탈분단의 과정이 시작될 수 있을 것이다.⁴⁰⁾

40) 수업의 일정한 성과를 구축하는 과정에서 연구자/교수자도 많은 배움과 도전을 경험했다. 특히 교수자도 분단의 영향에서 자유롭지 못함을 자주 깨달았다. 이는 주로 연구자의 ‘균형’에 대한 강박에서 드러났다. 다양한 매체를 활용하고 학생 참여를 통한 수업 효과성을 제고하기에는 다른 내용이 지나치게 많아 학기말로 갈수록 시간 부족에 시달렸지만, 수업 주제와 내용을 줄이지 못했다. 이러한 현상의 이면에 학생들이 ‘균형 잡힌’ 시각을 갖게 하려면 최대한 많은 정보를 주어야 한다는 강박이 작용하지 않았는지 자문하게 된다. 이는 다음 수업 개선에 중요한 참고 사항이 될 것이다.

결론적으로 이 연구는 대학에서 북한 이해 교육의 새로운 방향성을 제안한다. 북한 이해 교육은 단순히 북한에 대한 ‘객관적’ 지식을 전달하는 것을 목표로 하기보다는, 사고의 주체로서 학생들을 신뢰하며 비판적 사고와 성찰을 촉진하는 방향으로 나아가야 한다. 비판적 사고와 성찰을 위해서는 기존의 사고와 감각을 재고하는 과정이 필수적이다. 이를 위해서는 다양한 전공과 과목에서 다원적 접근 방법이 시도되어야 한다. 특수한 전공 내에서 수행된 하나의 사례로서의 이 연구가 앞으로 다양한 북한 이해 교육에 대한 토론을 위한 참조점을 제공할 수 있기를 기대한다.

■ 투고: 2024.07.12. / 수정: 2024.08.09. / 채택: 2024.08.14.

참고문헌

1. 국내 자료

1) 단행본

- 고유환, “북한연구방법론의 현황과 과제,” 『북한연구의 새로운 패러다임: 관점, 방법론, 연구방법』(파주: 한울엠플러스, 2015), 27~53쪽.
- 권숙인 외, 『현대문화인류학: 인간과 문화에 대한 열일곱 가지 주제들』(서울: 형설출판사, 2018).
- 김범수 외, 『2023 통일의식조사』(서울: 서울대학교 통일평화연구원, 2023).
- 김성경, 『갈라진 마음들: 분단의 사회심리학』(파주: 창비, 2020).
- _____, 『살아남은 여자들은 세계를 만든다: 분단의 나라에서 여성으로 산다는 것』(파주: 창비, 2023).
- 김성보·기광서·이신철, 『사진과 그림으로 보는 북한현대사』(파주: 웅진지식하우스, 2021).
- 비베이루스 지 카스트루, 에두아르도(Eduardo Viveiros de Castro), 『식인의 형이상학: 탈구조적 인류학의 흐름들』, 박이대승·박수경 옮김(서울: 후마니타스, 2018).
- 스트레선, 메릴린(Marilyn Strathern), 『부분적인 연결들: 문명 너머의 사고를 찾아서』, 차은정 옮김(파주: 오월의봄, 2019).
- 정병호, 『고난과 웃음의 나라: 문화인류학자의 북한 이야기』(파주: 창비, 2020).
- 황태희, “북한과 통일에 대한 한국인의 인식,” 『한국인의 정체성』(서울: 재단법인 동아시아 연구원, 2020), 1~19쪽.

2) 논문

- 김병연, 조정아, “학교 통일교육 교육과정 운영 실태에 관한 FGI 연구,” 『도덕윤리교육』, 제67호(2020), 43~73쪽.
- 김상무, “윤석열 정부 통일교육지침 ‘2023 통일교육 기본방향’의 분석과 대안 탐색,” 『교육의 이론과 실천』, 제28권 3호(2023), 21~44쪽.
- 김중수, “대학 통일교육 현황과 활성화 방안 연구,” 『북한학연구』, 제11권 1호(2010), 103~130쪽.
- 김진환, “한국 정부의 통일교육: 역사, 현황, 방향,” 『통일과 평화』, 제13권 2호(2021),

433~479쪽.

- 김창근, “교육대학 학생들의 북한 인식과 북한이해교육의 과제: 2016~2018년 「북한과 통일론」 사례,” 『윤리교육』, 제127권(2019), 309~338쪽.
- 김한나, 박원호, “청년 세대의 통일 및 북한에 대한 인식과 탈북자 수용에 관한 태도,” 『한국정치학회보』, 제57권 4호(2023), 59~89쪽.
- 배영애, “대학통일교육의 현황과 개선방향 연구,” 『통일과 평화』, 제9집 1호, 317~356쪽.
- 신정은, 홍수민, 추상희, “간호대학생의 「통일과 간호」 교과목 수강 경험: 북한에 대한 이해,” 『한국보건보호학회』, 제34권 3호(2020), 444~456쪽.
- 윤철기, “평화통일교육의 정치적 목적과 실천방안의 재정립: 학습자의 정치적 자율성과 주체성 강화를 위한 새로운 방향 모색,” 『북한연구학회보』, 제27권 2호(2023), 100~138쪽.
- 이봉범, “냉전지역학으로서의 북한연구,” 『한국학연구』, 제56권(2020), 29~83쪽.
- 이우영, “대학 통일교육의 현황과 문제점,” 『통일연구』, 제1권 2호(1997), 49~69쪽.
- 이지연, “대학 교양수업의 현장체험학습 활용방안: 통일의식 재고를 위한 현장체험학습 사례를 중심으로,” 『교양교육연구』, 제7권 5호(2014), 495~521쪽.
- 전효관, “분단의 언어, 탈분단의 언어: 통일담론과 북한학이 재현하는 북한의 이미지,” 『통일연구』, 제2권 2호(1998), 43~71쪽.
- 정희태, “대학에서의 통일교육 수업을 위한 PBL 기반 교수-학습 모형 개발,” 『윤리연구』, 제106호(2016), 221~249쪽.
- 조은희, “대학 통일교육 현황과 사례: 숭실대학교 사례를 중심으로,” 『교양교육연구』, 제10권 1호(2016), 107~141쪽.
- _____, “비대면 통일교육의 현황과 과제: 숭실대학교 사례를 중심으로,” 『한국동북아논총』, 제26권 4호(2021), 127~146쪽.
- 한승호, “포스트 코로나 시대의 MZ세대 통일교육 방향 모색,” 『평화학 연구』, 제23권 2호(2022), 63~77쪽.
- 함세정, “협오의 시대 통일 의식: 평화통일 교육 현장을 중심으로,” 『통일연구』, 제26권 1호(2022), 163~198쪽.

3) 기타 자료

통일교육 지원법, 법률 제19998호, 2018.9.14. 제정, 2024.1.16. 개정. <https://www.law.go.kr/LSW/lsInfoP.do?lsId=002008#0000>(검색일: 2024년 6월 25일).

2. 국외 자료

1) 단행본

Boyatzis, Richard, *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development* (Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications, Inc., 1998)

Clifford, James, "Introduction: Partial Truths," in James Clifford and George E. Marcus(eds.), *Writing Culture: The Poetics and Politics of Ethnography* (Berkeley: University of California Press, 1986), pp.1~26.

2) 논문

Geertz, Clifford, "Distinguished Lecture: Anti Anti-Relativism," *American Anthropologist*, Vol.86, No.2(1984), pp.263~278.

Harraway, Donna, "Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective," *Feminist Studies*, Vol.14, No.3(1988), pp.575~599.

Beyond the Unification Paradigm

A Case Study of the University Course 'Anthropological Understanding of North Korea'

Lee, Soo-Jung (Duksung Women's University)

This study examines the 'Anthropological Understanding of North Korea' course conducted at a university to explore new approaches in educating students about North Korea. Traditionally, education on this topic has centered on fostering "unification competency" within the unification education paradigm. However, given the growing indifference toward unification and hostile attitudes toward North Korea among university students, this approach appears increasingly ineffective. In South Korea, North Korea is seen both as a threatening enemy and as a partner for unification, rendering the content and methods of related education highly controversial. This study advocates for diversifying the objectives, perspectives, and methods of education in teaching about North Korea. By incorporating anthropological perspectives and methods typically applied to the study of the 'Other,' the course presents a new approach that shifts the focus away from unification as the primary goal. Instead, it fosters a nuanced understanding of North Korea and

encourages students to critically reflect on division culture. The findings provide practical recommendations for integrating this approach across various academic disciplines and liberal arts courses, aiming to expand and deepen the educational impact of North Korea-related studies at the university level.

Keywords: understanding North Korea, university course, case study, division culture, cultural anthropology, othering, contextuality, reflexivity, positionality