

문화간 훈련의 이론과 방법*

정진경†

양계민

충북대학교 심리학과

전 세계가 점점 세계화, 국제화 되어감에 따라 문화간 접촉의 양이 급격히 증가하고 있다. 한국 역시 다양한 문화적 접촉을 경험하고 있으며, 그 과정에서 성공적인 문화적 적응의 중요성이 대두되고 있다. 본 논문은 다양한 문화적 배경을 지닌 사람들이 서로 접촉을 하는 과정에서 발생하는 문화적 충격과 그로 인한 오해와 갈등을 예방하기 위하여 사전에 준비시키는 문화간 훈련의 이론과 방법에 대한 최근까지의 논의들을 개관하였다. 문화간 훈련이 다양성을 수용하고 이해하고 향유하는 좀더 적응적인 인간으로 성장할 수 있게끔 도와준다는 것은 많은 연구결과들이 보여주고 있다. 본 논문에서는 문화간 훈련의 개념과 관련 분야, 문화간 훈련의 역사, 문화간 훈련의 주요 이론과 방법, 국내의 문화간 훈련 현황에 대해 논의하였고, 결론에서 앞으로 문화간 훈련의 나아갈 방향에 대해 논의하였다.

주요어 : 문화간 훈련, 다문화 교육, 비교문화 훈련, 문화적응, 문화충격, 문화적 감수성

* 이 논문은 2004년도 충북대학교 학술연구지원사업의 연구비 지원에 의하여 연구되었음.

† 교신저자 : 정진경, 충북대학교 심리학과, 충북 청주시 상당구 개신동,

E-mail: chungj@chungbuk.ac.kr

지구촌이 점점 세계화 국제화 되어감에 따라 문화적으로 서로 다른 사람들의 접촉이 양적으로도 점점 증가하고 있으며, 질적인 측면에서도 피상적인 접촉의 수준에서 벗어나 더욱 친밀하고 깊은 관계를 형성하는 수준으로 발전하고 있다. 수많은 난민이 새로운 땅에 정착하였고, 이민도 폭발적으로 급증하였으며, 유학과 기업의 해외진출로 해외에 장기간 체류하는 사람들도 증가하였고, 지구촌이 외국 여행객으로 넘쳐나고 있다. 이 사람들의 대부분은 문화간 접촉에 대한 별 준비 없이 다른 문화와 만나고 시행착오를 거듭하면서 적응해 나간다. 준비를 한다고 해도 대개는 여행안내서 등에서 그 나라에 대한 정보를 피상적인 수준에서 알아 가지고 가는 정도이다.

국내에서는 조기유학생들이나 기업의 해외 진출의 증가로 외국에 나가서 그 문화에 적응하는 문제는 물론이고, 국내로 유입되는 다른 문화의 사람들, 즉, 외국인 노동자들이나 탈북자들의 적응문제 역시 중요한 사회문제로 이미 등장하였다. 문화간 접촉이 증가하면서 서로의 문화에 대한 이해의 부족으로 인한 갈등의 발생가능성이 높아지고 있는 것이다. 이렇게 다른 문화와 상호작용하기 위한 준비가 되지 못한 상태에서 문화간 접촉을 했을 경우 많은 어려움을 겪게 되고 스트레스가 쌓이게 될 것이며 결국은 원래의 목표를 달성하지 못할 가능성이 있다(정진경, 양계민, 2004; Ward, Bochner & Furnham, 2001).

한 예로 기업의 해외파견에 대한 연구 결과들은 외국에 파견된 간부의 20~50%가 임기를 마치지 못하고 돌아온다고 보고하고 있다(Black & Gregerson, 1990, Harris & Moran, 1991). 이런 경우 회사는 그 임금의 3~5배의 손해를 보고 사업에도 손실이 생기고, 개인은 그동안 경험

한 스트레스에 더하여 실패로 인한 마음의 상처까지 생기게 된다. 문화접촉에 대한 이론에 기반을 둔 체계적인 준비와 훈련은 이러한 문제를 예방할 수 있게 해준다. 이런 면에서 볼 때 세계화의 시대에 서로 다른 문화권의 사람들을 접촉하는 방식을 체계적으로 배우는 것은 매우 중요한 문제가 되고 있다.

문화간 훈련분야는 비교적 최근에 나타난 학문 분야로, 문화인류학, 비교문화심리학, 사회언어학, 다문화 교육, 문화간 커뮤니케이션, 국제 경영 등 다양한 학문들이 참여하고 있다. 이 분야에서 주로 다루고 있는 주제는 다양한 성격의 집단이 서로 상호작용을 하는 과정에서 문화, 인간관계, 행동방식, 성, 연령, 사회적 계층 등 다양한 요인들을 고려하여 효과적인 문화간 상호작용을 증진시키는 방안이다.

현재 미국, 유럽 등지에서는 학교, 기업 등 여러 장면에서 문화간 훈련 프로그램을 활발하게 개발하여 시행하고 있고, 관련 연구도 활발히 이루어지고 있다. 이에 비해서 국내에서는 아직 전반적으로 문화간 훈련의 중요성을 크게 인식하지 못하고 있고, 필요성을 인식하여 자체 프로그램을 실시하고 있는 일부 대기업에서도 이론에 근거한 체계적인 방식의 훈련 프로그램보다는 다른 문화의 역사, 정치, 경제, 지리, 예술 등에 대한 소개와 기본적인 매너 등 피상적인 정보를 전달하는 수준에 그치고 있다. 다른 문화에 대한 정보 및 지식을 전달하는 교육도 없는 것보다는 낫지만, 낯선 문화를 대하는 기본적인 마음자세 및 태도에 대한 교육 없이 단순히 해야 할 것과 하지 말아야 할 것(do's and don'ts)을 가르치는 것은 다양한 상황에서 발생하는 문제에 대한 적응력을 키워주지는 못하여 결국 실제적인 접촉 장면에서 한계를 드러낸다.

국내에서도 이론에 근거한 체계적인 문화간 훈련 프로그램의 필요성이 점점 높아지고, 특히 한국적 상황에 맞는 훈련프로그램의 개발이 시급해질 것이다. 본 논문에서는 이러한 필요가 있음을 인식하여 현재까지 외국에서 발전해 온 문화간 훈련의 이론과 방법론을 검토함으로써, 체계적이고 한국적 상황에 맞는 이론과 방법론의 개발을 모색하는 발판으로 삼고자 한다.

문화간 훈련의 개념과 분야

문화간 훈련을 지칭하는 용어는 다양하다. 크게 훈련(training)과 교육(education)으로 나눌 수 있는데, 둘의 가장 큰 차이점은 첫째, 시행되는 시간이다. 훈련은 단기간에 걸쳐서 시행되는 반면, 교육은 좀 더 장기간에 걸쳐서 일어나고, 주로 공식적인 학교교육을 통하여 시행된다. 중고등학교나 대학에서 한 학기 동안 또는 전 학년동안 교육이 이루어지기도 하는데, 이는 문화간 교육이 일시적으로 끝낼 문제가 아니라 계속적으로 지속되어야 하는 주제라는 인식에 기반하고 있다. 둘째, 훈련은 짧은 시간동안 매우 구체적인 경험에 초점을 두어서 시행되는 것이 일반적으로, 예를 들면, 일본에 가게 될 기업 직원을 위한 훈련 프로그램과 같이 매우 구체적인 대상과 목표를 가지고 있는 것이 특징이다. 이에 비해 교육은 훈련과 비교해 볼 때 목표가 덜 명확하게 보일 수 있다. 셋째, 문화간 훈련에 관한 문헌은 경험적인 연구가 많으며, 문화간 교육은 기술적이거나 목표 지향적인 논의가 많다(Brislin & Yoshida, 1994a).

이러한 특징에도 불구하고 두 개념은 내용

적인 측면에서 볼 때, 큰 차이는 없다. 훈련프로그램이라 할지라도 외국에 공부하러 나갈 유학생이나 국제학생들을 대상으로 한 적응훈련 프로그램의 형태로 학교에서 실시되기도 하고, 교육 프로그램이 기업장면, 병원, 사회복지시설, 정부기관, 상담센터 등과 같은 기관에서 이루어지기도 한다(Brislin & Horvath, 1997). 또한 문화간 훈련이나 문화간 교육은 모두 같은 목적을 가지고 있다. 예를 들면 문화적 차이에 대한 지각력을 높이는 것, 타문화에 대한 지식을 증가시키는 것, 고정관념을 극복하는 것, 정서적으로 받아들이기 어려운 장면에서 직면하는 것, 평소에 일상생활에서 효과적으로 작용하던 행동방식이 아닌 완전히 다른 방식으로 행동하기 등 여러 가지를 그 목적으로 들 수 있다. 이런 점에서 훈련과 교육을 구분하여 사용하는 것이 쉽지 않으며 많은 경우 혼용되고 있음을 알 수 있다.

문화간 훈련 및 교육의 분야는 기본적으로 차이와 다양성에 대한 이해와 수용을 강조한다는 공통점을 지니고 있지만 많은 다양한 용어들이 존재하고 그것들이 서로 혼동되어 사용되고 있다. 따라서 각 용어들이 어떤 차이가 있는지를 다음에서 Brislin과 Horvath(1997)의 논의를 빌려 간략히 살펴보고자 한다.

다양성 교육(Diversity Education)

다양성 교육 또는 민족교육(ethnic education)은 다문화 국가에서 경제적, 정치적으로 성공한 소수민족이 되기 위해 필요한 행동이 무엇 인지를 가르치거나 이민자들의 역사에 대해 가르치는 등 소수민족의 문화적 긍지를 심어 주는 것을 강조한다(Feinberg, 1993). 학교체제에서 소수민족에 대한 억압과 차별이 있기 때문에 다양성 훈련이 필요하다고 보는 것이다

(Modgill & Verma, 1985; Sleeter & Grant, 1994). 따라서 주요 활동분야는 이민자들의 실패율과 감소율을 줄이고, 소수민족들의 대학 입학률을 높이고, 문화적으로 적합한 학습환경을 만들어 내며, 성취수준을 끌어올리고, 조직화된 문화적 개입을 통하여 자아존중감과 자부심을 도출하는 것이다.

비서구적 교육(Non-Western Education)

다문화 교육의 두 번째는 서구사람들을 대상으로 아시아, 아프리카, 중동 등 비서구권 문화에 대한 교육을 하는 분야이다. 미국 내의 많은 대학들이 초기에 비서구권 문화에 대한 교육 프로그램을 강조한 결과, 다문화 교육에 대한 많은 문헌들이 이 분야에 대한 내용을 담고 있다. 비서구적 교육은 주로 학생들의 미래를 위하여 문화간 경험을 준비시키고자 역사학과에서 이루어졌다. 그러나 그러한 교육들이 어떤 효과를 지니고 있었는지에 대해 논의한 연구논문은 거의 없는 실정이다.

세계화 교육(Global Education)

세계화 또는 국제화 교육은 본래 국제적 관계, 무역, 세계를 통한 협력적 사업을 촉진시키기 위한 목적으로 시행되었는데 점점 학생들을 대상으로 교육하는 분야로 확산되었다. 이것은 주로 문화간 상호작용을 피할 수 없게 된 세계 속에서 지식의 세계화에 관심을 가진다. 이 교육분야의 목적은 학생들에게 다른 문화나 국가에 대한 구체적인 정보를 제공하는 것이다. 예를 들면, 대부분의 서구의 대학에서는 사업협상 장면에서 필요한 아시아권 국가들에 대한 지식을 증가시키는 것을 목적으로 하는 과목을 개설하고 있다. 반대로 많은 아시아 대학에서는 서구적 경영방식과 재정원리를

학생들에게 가르치고 있다. 그 외에 외국어 교육, 유학프로그램, 비교문화과목들을 가르치기도 한다.

문화간 교육(Intercultural Education)

문화간 교육은 위에서 언급했던 세 가지 종류의 교육에 비해 좀 더 광범위하다. 문화간 교육에서 관심을 두는 분야는 교실 내에서의 다양성 및 교사들이 다양한 문화적 배경을 지닌 학생들과 상호작용하면서 직면하게 되는 문제들이다. 이 분야에 대해서는 주로 유럽에서 많은 연구가 이루어졌는데, 예를 들면, 스위스에서 학급의 모든 학생들이 다른 학생들의 문화를 존중하면서 동시에 자신의 문화적 정체성을 표현하도록 하는 프로그램, 또는 이민자들의 자녀들에게 모국어와 자국문화를 가르치면서 동시에 여러 문화적 배경을 지닌 학생들과의 상호작용을 증진시키도록 하는 등의 프로그램도 있다(Kehoe & Echols, 1984). 이런 방식의 접근은 문화적 차이를 연결시켜주는 것에 관심을 두는 것으로, 다양한 문화적, 인종적 환경에서 교사들에게 교육의 지침을 제공해주는 동시에 학생들에게는 제한된 문화적 경험에 묶이지 않도록 해준다. 이 접근에서는 모든 학생이 교실 안팎에서 성공적인 문화간 상호작용을 하는 방법을 배울 필요가 있다는 것을 가정하고 있다.

문화간 훈련의 역사

서로 다른 문화의 사람들이 만났을 때 ‘문화’가 상호작용에 중요한 영향을 주며, 따라서 그 만남에 대한 준비가 필요하다는 사실에 대하여 인식하기 시작한 것은 얼마 되지 않았다.

1950년대 후반 미국에서는 외국에 파견한 외교관들이나 개발도상국의 경제와 과학기술 발전을 지원하기 위해 파견한 전문가들이 별로 좋은 성과를 내지 못한다는 것을 인식하기 시작하였다(Pusch, 2004). 대부분은 그들이 파견된 현지의 언어도 모르는 채로 갔다. ‘추한 미국인(The Ugly American)’(Lederer & Burdick, 1958)이라는 책은 그들의 실패와 그들이 현지에 미친 영향을 미국 시민들에게 알려주었다. 이와 비슷한 책들이 더 나오면서, 이제는 외국에 파견하는 인력들의 선발과 훈련에 주의를 기울여야 한다는 생각이 퍼져나갔고, 이것이 문화간 훈련이 발전하기 시작하는 계기가 되었다.

Hall(1959)은 이 분야의 선구자로, “문화간의 의사소통”이라는 용어를 처음 사용하였다. 그는 미국 국무성에서 외국으로 파견하는 사람들의 훈련 프로그램을 지휘하였는데, 대상국에 대한 정보의 제공과 언어습득훈련만이 아니라 눈에 보이지 않는 문화적 특성들과 의사소통방식, 예를 들면 공간과 시간에 대한 생각, 비언어적 의사소통 등에 대한 이해도 아울러 도모해야 한다고 생각하였다.

문화간 훈련은 추상적인 이론에서보다는 구체적인 경험과 실제적 적용의 과정을 통하여 발전하였다. Hall은 개념과 이론으로도 공헌하였지만, 문화간 훈련의 구체적인 방향을 정립하는데도 큰 영향을 미쳤다. 경험적인 학습방법의 사용, 자신의 문화적 조건화에 대한 인식, 일상적 만남에 대한 훈련, 차이를 도덕적으로 판단하지 않고 받아들이기, 타문화에 대한 공부보다는 문화간 의사소통에 집중하기, 상호작용의 미묘한 측면에 주의를 기울이기 등 그가 세운 기준들은 아직도 그대로 적용되고 있다(Leeds-Hurwitz, 1990). Hall의 시대에는 적절한 훈련재료가 매우 부족하였고, 이는 1960대 이

후부터 꾸준히 개발되었다.

1961년에 미국에서는 평화봉사단(Peace Corps)을 창설하여 젊은 자원봉사자들을 전 세계로 파견하기 시작하였다. 초기에는 이들을 위한 준비 교육이 대학에서 지역학 강의를 듣는 등 정보습득을 위한 강의 위주로 이루어졌다. 이것이 효과적이지 않다는 것이 밝혀지면서, 경험적인 훈련방법을 채택하고 결국은 현지에 훈련센터를 설립하였고, 1970년에는 최초의 문화간 훈련 지침서(Guidelines for Peace Corps Cross-Cultural Training)를 펴내기도 하였다. 평화봉사단은 한 동안 문화간 훈련에 종사하는 사람들의 센터역할을 하였고 많은 훈련방법의 개발을 촉진하였으며, 그 과정에 참여하였던 사람들 중 다수가 이 분야에서 평생 종사하면서 발전을 이끌기도 하는 등 상당한 공헌을 하였다(Pusch, 2004).

1960년대에는 몇 가지의 창의적인 훈련방법이 개발되었다. 그 중 하나는 ‘미국대조 훈련(Contrast-American exercise)’인데, 미국과 대조적으로 매우 다른 한 문화를 설정하고 그 문화를 대표하도록 잘 훈련된 배우와 훈련받는 사람이 상호작용 하도록 하는 역할극(role play)이다. 이를 통해서 훈련받는 사람은 자신과 상대방의 문화적 조건화를 인식하고 문화간에 상호작용 하는데 필요한 기술을 익히게 된다. 이 시기에 개발된 또 하나의 방법은 문화이해지(culture assimilator)이다. 특정 문화의 사람들과 상호작용 할 때 생기기 쉬운 갈등상황들을 선정하여 위기사건(critical incidents)을 작성하고 그 문제의 해결에 대한 답을 몇 개 중에서 고르게 한 뒤 상세한 해설을 제공하는 것이다(Triandis, 1995). 이는 실제로 빈번히 일어나는 갈등상황을 선정하였을 뿐 아니라 사람들이 흥미로워하면서 문제를 풀어나가고, 문화차에

대한 전문가의 해설을 제공함으로써 상당히 많은 연구에서 효과를 보고하였다. 미국으로 유학 오는 학생들이 증가하면서, 1960년대에는 그들과 미국인들 간의 관계증진을 위한 워크샵(Intercultural Communication Workshop)도 시도되었다.

1970년대에는 SIETAR(Society for Intercultural Education, Training and Research)가 창립되어 문화간 훈련의 이론가와 전문가들이 모여 새로운 아이디어와 성과를 나눌 수 있는 장이 생겨났다. 이 학회는 점차 발전하여 1991년에는 SIETAR Europa가 창립되었고, 1998년에는 SIETAR Global Network의 학술대회가 일본에서 열리기도 하였다. SIETAR는 지금까지도 전 세계의 문화간 훈련 종사자들을 서로 엮어주는 중요한 기구의 역할을 하고 있다.

1970년대에는 또한 미국해군당국이 외국에 기항하고 있는 미국해군병사들의 행동에 문제가 있음을 인식하고 그들을 위한 훈련에 관심을 가지게 되었다. 이 경우에도 역시 외국에 대한 정보의 부족이 문제가 아니라, 문화의 본질 그리고 문화가 상호작용에 미치는 영향 등에 대한 이해가 없는 것이 문제였다. 프로젝트를 맡은 Shirts(1974)는 그 이해를 돕기 위하여 BaFá BaFá라는 시뮬레이션 게임을 고안하였다. 훈련받는 사람들이 Alpha와 Beta라는 대조적인 두 문화에서 온 사람으로 행동하도록 연습을 한 후 서로를 방문하도록 하는 것이다. 자기문화에서는 비합리적이고, 모순적이고, 중요하지 않은 일들이 다른 문화에서는 합리적이고 일관성 있고, 매우 중요한 일일 수 있다는 것을 배우도록 하는 것이다.

이 시기에는 미국이 해외로 보내는 교환학생 프로그램에서도 문화간 훈련을 실시하였다. 이 프로그램들에서도 경험적인 방법들을 사용

하였고, 자신의 경험을 이해하기 위한 반성적 사고를 강조하였다.

1977년에는 International Journal of Intercultural Relations라는 저널이 창간되어 지금까지도 이 분야의 중심적인 역할을 하고 있고, Intercultural Press도 창립되어 출판을 시작하였다. 그 이외에도 Brislin과 Perderon(1976)을 비롯하여 연구자들이 책을 펴내면서 문화간 훈련의 분야는 전문성을 더해가기 시작했다.

문화간 훈련 분야는 1980년대 이후 이론의 발전과 프로그램의 개발, 그리고 조직의 확대 등으로 큰 발전을 이루었다. 훈련 대상 집단의 특정한 성격에 따라 프로그램의 성격을 맞추어 가는 등 전문성도 꾸준히 늘어갔다. 유럽에서는 Hofstede의 IRIC(Institute for Research on Intercultural Cooperation)을 비롯하여 연구와 기업자문을 수행하는 기관들이 생겨났다. Hofstede(1980)의 문화의 특성을 구분하는 네 가지 차원에 대한 연구는 서로 다른 문화권의 사람들이 서로를 어떻게 이해하고 상호작용을 위한 문화간 기술을 발전시킬 수 있는지에 대한 이론적 기반을 제공하였다. 이러한 이론의 발전과 국제적 기업현장에서의 갈등은 SIEMENS 등의 회사들이 언어훈련과 문화간 훈련을 전담하는 부서를 만들도록 자극을 주었다(Pusch, 2004). 일본에서도 1985년 SIETAR Japan이 생겨나 활발한 활동을 해오고 있다.

1987년에는 미국 Portland에 ICI(Intercultural Communication Institute)가 창립되어 해마다 대규모의 여름 워크샵을 진행하는데, 이는 많은 연구자와 전문가들이 모여 새로운 이론과 훈련방법을 서로 배우고 아이디어를 나누는 좋은 장이 되고 있다.

다국적 기업에서도 세계의 여러 나라에서 자신들에 대하여 가지는 부정적인 태도와 위

국에 파견한 주재원들이 적응을 못하여 생기는 빈번한 교체문제에 관심을 기울이게 되었다. 1960년대 후반부터 이러한 문제를 자문해주는 회사들이 생겨나기 시작했는데, 특이한 점은 남성중심 기업문화에서 살아남고 외국생활도 경험한 여성들이 선도적인 역할을 한 점이다(Pusch, 2004). Renwick(1994)의 조사에 따르면 이 분야는 수 십 년 동안 큰 발전을 이루어, 현재는 기업의 국제 관계를 자문해 주고 문화간 훈련을 시행해 주는 다수의 회사가 활발히 활동하고 있다.

1980년대 이후 미국에서는 문화간 훈련에 대한 기업들의 관심이 증대되었고 많은 자문 회사들이 생겨났다. 한 자문기관(Clark Consulting Group)에서는 일본에 새로 공장을 세우는 미국 회사의 직원들을 일본현지에서 그리고 일본인 직원들을 미국에서 1년 간 훈련하였는데, 이 프로그램은 큰 성과를 거두어 사업이 예정보다 일찍 완수되었고 직원들이 본국으로 돌아갈 수 있게 되었다. 그러나 전반적으로는, 기업이 얻을 수 있는 이익에 비하면 아직도 기업이 해외파견 직원에게 실시하는 출발 전 교육은 너무 허술하고 피상적이라 할 수 있다(Ward, 2001).

다양한 문화권의 사람들이 모여드는 미국에서는 기업 고용평등정책을 시행하면서 문화적 갈등의 문제에 직면하게 되었다. 다양한 배경을 가진 직원들은 “백인남성문화”에 어떻게 적응한 경우에도, 직장에 있는 동안 자신의 문화적 정체성을 버려야 한다는 사실에 갈등을 느꼈다. 이는 높은 이직률로 이어졌고, 기업들은 생산성을 올리기 위해서 더 좋은 인간관계를 만들어 주는 다양성 훈련을 필요로 하게 되었다(Carr-Ruffino, 1996). 한 조사에서는 참여한 406개의 회사 중 79%가 다양성 훈련을 실시하

고 있거나 계획 중이라고 대답하였다(Wheeler, 1994).

교육현장에서는 다문화 교육과 다양성 훈련의 분야에서 중요한 논의들이 진행되었다. “문화적 결핍(cultural deprivation)” 패러다임에서는 저소득층의 아이들이 사회화 과정에서 불리하였기 때문에 학업성취가 떨어진다고 보는데 반하여 “문화차이(cultural difference)” 패러다임에서는 학습과 교수 유형, 언어사용 등이 중요한 이유라고 보았다. 문화적 결핍을 강조하면 민족문화를 무시하게 되고, 문화차이를 강조하면 사회적 계층과 권력을 간과하게 되므로, 이 두 입장은 많은 논쟁을 불러일으켰다. 최근에는 문화간 훈련에서 어느 하나를 택하기보다는 문화차이에 초점을 두었을 때의 장점과 집단 간에 사회적 권력이 형평하지 않은 현실에 대한 인식을 병행하려는 경향이 있다(Banks & Banks, 1995).

문화간 훈련의 이론

1970년대부터 활발히 전개되어 오다가 1980년대 이후 획기적으로 증가한 문화간 훈련 연구는 이론과 방법의 측면에서 많은 발전을 이루었다. 초기의 연구자들은 심리학자들이 주류를 이루었으나, 지금은 앞서서도 밝힌 바와 같이 커뮤니케이션, 문화인류학, 사회언어학, 교육학, 국제경영 등의 다양한 분야에서 학제적 연구가 이루어지고 있고, 가장 연구가 활발한 분야는 커뮤니케이션이라 할 수 있다. 1990년대 이후에는 문화간 훈련에 대한 개관논문과 서적들이 다양하게 출판되기도 하였다(Bhawuk, 1990; Brislin & Horvath, 1997; Brislin & Yoshida, 1994a, 1994b; Landis, Bennett & Bennett, 2004;

Paige, 1993; Triandis, Kurowski & Gelfand, 1994). 다음에서는 문화간 훈련 분야의 주요개념과 이론들을 간단히 살펴보겠다.

심리적 보편성

문화와 행동의 관계를 이해하는 것은 사람들 간의 행동의 유사성과 차이를 어떻게 보는가와 밀접한 관련이 있다. Berry, Poortinga, Segall과 Dasen(2002)은 절대주의(absolutism), 상대주의(relativism), 보편주의(universalism)의 세 가지 시각을 제시하였다. 절대주의는 심리적 현상은 모든 문화권에서 근본적으로 같다는 시각으로 문화가 인간의 성격에 미치는 영향이 별로 없다고 본다. 상대주의는 반대로 모든 인간행동이 문화적으로 형성된 것으로 보고, 사람들을 그들 자신의 입장에서 이해하여 자문화중심주의를 극복해야한다고 본다. 보편주의는 이 둘의 중간적인 입장으로, 기본적인 심리적 과정은 모든 인간이 같은 종(種)으로서 공유하지만 심리적 특성의 발달과 표현과정에서는 문화가 상당한 영향을 미친다고 보는 것이다.

보편주의의 중요한 함의 중 하나는 인간은 서로 다른 사회문화적 배경을 가졌을지라도 서로 이해에 도달하기에 충분한 문화적, 사회적 유사성을 지니고 있다는 것이다. 많은 비교문화연구의 결과가 이를 뒷받침해주고 있다. 행동적 표현의 엄청난 다양성에도 불구하고, 우리는 기본적 심리적 과정을 공유하기 때문에 문화간 이해를 충분히 이룩할 수 있다는 것이다. 그러기 위해서는 문화간 훈련에서 문화적 차이(표면적 수준)와 문화적 유사성(심층적 수준)이 둘 다 존재한다는 것을 강조해야 한다(Berry, 2004).

이러한 논의는 심리학적 관점에서 문화차이를 보는 시각과 문화간 훈련의 목표를 무엇에 두어야 하는지를 밝혔다는 점에서 의의가 있다고 하겠다. 문화인류학에서 타문화를 편견 없이 연구하기 위하여 문화상대주의의 시각을 강조하는 것에 비유할 수 있을 것이다. 그러나 바람직한 시각으로 제시한 보편주의에 대해서 더 상세한 논의가 앞으로 이루어져야 할 것으로 보인다. 인간으로서 우리가 공유하는 '기본적 심리적 과정'이 어디까지인지에 대해서는 연구자 거듭되면서 계속 새로운 연구결과가 발표되고 있기 때문이다. 예를 들어, 문화간의 차이는 사고 내용의 차이이고 사고의 방식은 서로 같다는 가정을 뒤집는 Nisbett 등(Choi & Nisbett, 2000; Peng & Nisbett, 1999)의 연구 등이 주목할 만 한데, 이러한 새로운 결과들을 논의에 포함시킬 수 있어야 할 것이다.

문화간 유능성

문화가 다른 사람들이 서로 잘 의사소통을 하고 상호작용을 하기 위하여 필요한 특성을 문화간 유능성(intercultural competence)이라 한다. 문화적 유능성이란 다른 문화의 사람과 만난 상황에서 효과적으로 의사소통을 하고, 다양한 문화적 맥락에서 적절하게 행동할 수 있는 능력을 말한다. 이러한 유능성을 발달시키는 것이 문화간 훈련, 다양성 훈련의 목표다.

문화간 유능성은 마음가짐과 행동기술을 다 포함한다. 마음가짐은 자신이 문화적 맥락 안에서 행동하고 있다는 것을 자각하는 것이 핵심이다. 자신의 문화에 대한 의식적 자각, 고정관념에 빠지지 않고 문화적 일반화를 할 수 있는 사고, 문화차이에 대한 호기심, 애매한 것에 대한 인내심 등이 이에 포함된다. 행동기

술은 상호작용을 분석하고 오해를 예측하고 적응적인 행동을 해 낼 수 있는 능력이다. 이는 다시 말하면 자기 문화에서 적절한 행동과 타문화에서 적절한 대안적인 행동들을 다 포함하는 폭넓은 행동목록을 가진 것이라 할 수 있다(Bennett & Bennett, 2004).

이는 인지, 정서, 행동의 변화를 다 포함하는 것으로 문화간 상호작용에서 필요한 특성들을 총체적으로 일컫는 개념으로서의 유용성이 있다. 앞으로의 연구에서는 이 개념을 측정할 수 있는 적절한 방법의 개발이 필요하다.

인지, 정서, 행동의 변화

심리학의 많은 분야에서 인지, 정서, 행동의 세 가지 요인으로 나누어 현상을 분석하는 틀을 사용해 온 것처럼, 문화적응과 문화간 훈련의 많은 연구에서도 이 세 요인은 중요한 측면을 이루고 있다. Ward 등(2001)은 문화적응 이론들을 문화간 접촉 상황에 적절한 기술과 행동의 습득에 초점을 둔 문화학습이론, 체류자나 이민자의 심리적 안정감, 만족감 등의 정서에 초점을 둔 스트레스 적응 이론, 문화간 접촉에 따른 집단 소속감과 사회적 정체감의 변화과정에 초점을 둔 사회정체감 이론 등으로 분류하였다.

이 세 이론들은 문화간 훈련에서 다루어야 할 내용을 암시해준다(Ward, 2004). 문화학습이론은 문화에 대한 지식, 언어능력, 타문화의 사람들과 효과적으로 상호작용하는 능력 등을 훈련시켜야 한다고 본다. 새로운 문화에 들어가는 사람은 자신의 생활과 밀접한 관련을 가질 사회적, 행정적 규범들에 대한 정보를 습득하고, 이러한 규범들이 공식적으로나 비공식적으로 표현될 수 있다는 것을 인식해야한다. 스

트레스 적응 이론은 문화간 이동 과정에서 발생하는 스트레스를 관리하는 기술과, 사회적 지지를 포함한 건강한 대처 기제를 발달시키는 것이 훈련의 목표라고 본다. 자신에게 익숙한 장소, 사람들, 관습 등이 부재하는 상황에 적응하고, 그 부재가 불러일으키는 불안감에 대처하고, 새로운 환경에서 즐거움과 만족을 발견하려는 노력을 해야 한다. 사회정체감 이론에서는 집단간 고정관념이나 귀인을 포함하는 사회지각 과정의 변화에 중점을 두어야 한다고 본다. Brislin과 Yoshida(1994)는 이 세 요인을 종합하여, 문화간 훈련의 목표를 즐거움을 경험하고 스트레스를 감소시키는 것, 타문화에 개인적 목적(학업, 직업 등)을 성취하는 것, 그리고 현지인들과 좋은 관계를 형성하는 것으로 규정하였다.

이 요인들에 대한 좀 더 자세한 설명을 살펴보기로 하자(Brislin & Horvath, 1997). 인지적 측면에서는 문화, 문화차이, 그리고 타문화와의 접촉에서 생길 수 있는 일들에 대한 지식을 훈련을 통해서 증진시켜야 한다. 사고를 더 복합적으로 하고, 하나의 주제에 대해서 여러 가지의 관점을 택할 수 있게 하는 것이다. 다른 문화의 사람들에 대한 이해를 증진시키고, 그들의 관점에서 세상을 보는 연습을 함으로써 이것이 가능해질 수 있다. 문화이해지 등이 대표적인 방법으로, 문화차이로 인한 갈등으로 위기가건이 발생하는 상황을 제시한 후, 상대방의 관점으로 상황을 해석하는 것을 연습하는 것이다. 그러나 훈련 프로그램이 집단에 대한 고정관념을 만들어서는 안 되므로, 문화차이에 대한 정보를 제시함과 아울러 한 문화 안에서 다양한 개인차가 있다는 점도 제시해야 한다.

문화간 접촉은 정서적인 반응을 수반한다.

사람들은 자신이 믿고 있는 형평성, 공정성, 충성심 등이 위협받는다고 느끼고, 다른 문화에 대하여 매우 부정적인 시각을 가지게 되고, 타문화와의 접촉경험을 기분 나쁜 것으로 느낄 수 있다. 이러한 현상들은 ‘문화충격’ 또는 ‘문화적응 스트레스’ 등으로 개념화 되어왔다. 문화간 훈련은 이러한 정서적인 경험을 다루어낼 수 있도록 도와준다. 좋은 훈련 프로그램은 이러한 문화적 도전에 부딪혔을 때 잘만 극복해내면, 문화간 상호작용이 싫어도 참아내야 하는 것이 아니라 적극적으로 즐길 수 있는 일이라는 것을 깨닫게 해 줄 수 있다. 적극적으로 즐길 수 있으면 자기만 즐거운 것이 아니라 상대방도 즐겁게 만들 수 있고, 유학이나 사업 등 자신의 과제를 성취하는데도 도움이 되며, 너무 오래 걸리지 않고 문화충격에서 벗어날 수 있다.

문화간 훈련의 마지막 목표는 행동의 변화다. 다른 문화의 사람들과 상호작용하면서 자신의 목표를 성취하려면 행동을 변화시켜야 한다. 타문화에서 자신의 어떤 행동이 부적응적이고 파괴적인지를 이해하고 대안적인 행동을 할 수 있게 되어야 하는 것이다. 예를 들어 미국교사가 동양에서 가르치면서 “큰 소리로 자기 의견을 발표하라, 내 생각에 반대해도 좋다”고 처음부터 강조하는 것은 부적절하다는 것을 깨닫고, 동양의 교실문화를 이해하고 존중하면서 조금씩 새로운 수업방식을 도입해나갈 수 있게 된다면 행동의 변화라고 할 수 있다.

이는 기업에서 직원의 직무관련 유능성을 구성하는 요소를 KSAA(Knowledge, Skills, Abilities, and Attitudes)라고 규정하고, 직원의 효율성을 증진시키기 위한 훈련은 각각의 요소를 증진시키는 프로그램을 모두 포함해야한다는 조직심리학의 이론과도 유사하다(Goldstein, 1991).

이 세 영역은 훈련방법의 측면에서는 MUD (Memory, Understanding, and Doing)라는 약어로 지칭되기도 한다(Hesketh & Bochner, 1994). 훈련이 효과적이라면 이 세 영역의 요소를 모두 포함해야 한다(Brislin, 1994). 훈련은 유용한 정보를 제공하여 그 것이 기억되도록 해야 하고, 새로이 습득한 내용의 기저에 있는 의미를 이해하도록 해야 하며, 추상적 학습에 그치지 않고 행동으로 이어지도록 구체적인 기술을 가르치는 연습을 포함해야 한다는 것이다.

문화간 감수성 발달이론

Bennett(1993)은 문화차이에 대한 감수성을 여섯 단계로 구분한 문화간 감수성 발달이론 (Developmental Model of Intercultural Sensitivity, DMIS)을 발표하였다. 이 이론은 문화차이에 대한 경험이 더 정교화, 세련화 될수록 문화간 유능성도 증가한다고 가정한다. DMIS는 기본적으로 인지 구조의 발달에 대한 이론으로 각 단계는 특정한 세계관을 표현하는 것인데, 이론에서는 각 단계에 따른 특정한 태도와 행동도 기술하고 있다.

처음 세 단계는 자민족중심적(ethnocentric) 단계로서 자신의 문화가 현실인식에서 가장 중심적인 것으로 생각하고 문화차이를 회피한다. 첫 번째 부정(denial) 단계에서는 자신의 문화만이 진짜 문화라고 생각하고 다른 문화와는 심리적, 물리적 거리를 둬으로써 다른 문화에 대해서 생각하는 것조차 회피한다. 문화차이를 느끼지 않거나, “그들” 또는 “외국인들”이라는 식으로 각 집단을 구분하지 않고 뭉뚱그려서 생각한다. 자신의 집단이 원래 우월하다고 여기고 상대방이 낮은 지위에 처한 것은 “할 수 없는 일”이라고 여기기 때문에, 권력을 행사하

여 착취하면서도 죄책감을 느끼지 않는다.

두 번째 방어(defense) 단계에서는 다른 문화들 간에 구분은 할 수 있으나, 역시 자신의 문화만이 가장 세련되고 좋은 문화라고 생각하고 다른 문화는 열등한 것으로 여긴다. 내집단에서는 각자의 개성을 인정하지만, 외집단의 사람들은 “그들”로 고정관념화 한다. 지배문화에 속한 사람들은 “그들이 우리의 직장을 뺏고 있다”는 식의 말을 하고, 지배집단이 아닌 사람들은 “그들은 모두 우리를 의도적으로 억압한다”는 식으로 말한다.

세 번째 경시(minimization) 단계에서는 문화 차이를 회피하는 가장 교묘한 전략을 사용한다. 드러나는 문화적 차이가 있어도 경시하면서, 근본적으로는 자신의 문화와 같다고 생각하고 자신의 문화와 세계관을 보편적인 것으로 여긴다. 예절이나 관습에서 피상적인 차이가 있지만, “기본적으로 우리는 다 같다”고 생각한다. 이 단계의 사람들은 대개 친절하지만, 지배문화에 속한 사람으로서 제도적 특권을 당연하게 누린다. 자신이 특수한 문화에 속하고 그 집단이 특권을 누린다는 것을 인정하지 않기 때문에 그 문화를 기준으로 생각한다. 지배집단에 속하지 않은 사람들에게는 위선적으로 보인다.

다음 세 단계는 민족상대주의적(ethnorelative)¹⁾ 단계로 문화차이를 추구하고 타문화의 맥락에

1) ‘민족상대주의적(ethnorelative)’이란 용어는 위의 ‘자민족중심적(ethnocentric)’이란 용어와 대비하기 위하여 Bennett이 사용한 용어이므로 여기에 그대로 사용하였다. 이는 세계의 여러 문화들의 다양성을 인정하고 각 문화를 그 사회의 독특한 환경과 역사적·사회적 맥락 속에서 이해하고 판단해야하며, 어떤 문화요인도 나름대로 존재이유가 있다고 보는 문화상대주의(cultural relativism)와 유사한 개념으로 볼 수 있다.

서 자신의 문화를 경험하는 것이다. 네 번째 수용(acceptance) 단계에서는 타문화가 자신과는 다르지만 현실의 구성이라는 점에서 동등하게 복합적이라는 것을 인식한다. 수용이 반드시 동의나 호의를 뜻하는 것은 아니다. 문화상대주의적 태도는 자신의 가치관에 맞게 권력을 사용하면서 어떻게 상대방의 가치에도 위배되지 않을 것인가를 생각하게 한다. 자신의 윤리적 입장이 문화적 맥락에 따라 가능한 여러 입장 중의 하나라는 것을 인식하는데, 때로는 이러한 생각이 어떤 선택도 하기 곤란하게 만들기도 한다.

다섯 번째 적응(adaptation) 단계에서는 관점을 자신의 문화와 타문화의 세계관 사이에서 자유롭게 이동할 수 있는 능력을 가지게 된다. 외국지사에 가거나 다문화 팀에서 일하는 등 긴밀한 접촉을 하게 되면, 문화적 맥락을 인식하는 것만으로는 부족하고 인지적 틀을 바꿔서 타문화의 관점에서 세상을 볼 수 있어야 한다. 이 단계에서는 타문화의 관점에 공감하고 그 것이 적절하다고 느끼고 행동에서도 코드전환(code-shifting)이 이루어진다. 여기에서의 주요 문제는 진정성(authenticity)으로, 자아에 대한 스스로의 정의가 확장되어 대안적인 방식으로 행동하는 것도 자기의 진심이어야 한다. 자아의 확장이란 대부분의 경우, 문화에 따라 적절하게 행동할 수 있는 행동목록이 증가하는 것인데, 어떤 경우에는 완전히 이중문화적(bicultural) 또는 다문화적이 되기도 한다. 타문화를 이해하려는 의도성이 없이도 적응하는 경우는 동화(assimilation)로 볼 수 있는데, 이는 또 다른 문화를 접했을 때 일반화가 불가능하다. 여기서 말하는 적응 단계는 의도성을 중시하는데, 제 3, 제 4의 문화로도 일반화가 가능한 진정한 문화적 유능성을 갖게 된다.

마지막 통합(integration) 단계는 문화적 정체감을 강조한다. 다문화적인 사람들 중에는 자신의 문화적 정체감을 어느 한 문화에 정박시키지 않고 넓어진 경험세계를 포괄하기 위하여 자아 정체감을 재정 의해야 하는 경우가 있다. 자아개념과 자아경험이 서로 다른 문화적 세계관 사이의 이동을 포함할 수 있도록 확장되는 것인데, 어느 문화에서도 ‘주변적’인 존재가 되는 것이다. 한 예로 인도의 네루는 자기가 어느 문화에도 소속되지 못하는 것 같다고 고백하였다. 자아정체감의 맥락과 경계가 없어지는 것은 때로는 역기능적일 수도 있는데, 문화적 맥락을 고려하지 않고 행동하기 때문에 부적절한 행동을 하게 되는 것이다. 그러나 ‘건설적 주변성(constructive marginality)’을 가진 사람은 문화적 맥락을 알면서 자유롭게 넘나들 수 있는 능력을 소유하게 된다. 상황을 메타수준에서 “내려다보면서” 의도적으로 유연하게 행동할 수 있는 것이다.

문화간 훈련은 참가자가 프로그램의 내용을 받아들여야 효과가 나므로, 참가자들이 준비된 정도를 DMIS에 비추어 정확히 진단하고 그 단계에 적절한 주제와 방법을 선택하여야 한다. DMIS에서는 각단계마다 적절한 훈련방법을 제시하고 있다. 훈련의 결과 최소한 수용단계, 바람직하게는 적응단계에 도달해야 그 조직의 다양성 훈련이 실질적 효과를 낸다고 할 수 있다.

이 이론은 타문화를 대하는 감수성을 이론적으로도 단계별로 세밀하게 구분하고 각 단계마다 나타나는 인지적, 정서적 특성들을 규정하여, 감수성이 있다-없다, 낮다-높다, 자민족 중심주의적이다-문화상대주의적이다라는 식의 기존의 이분법을 넘어섰다는 점에서 큰 의의가 있다고 할 수 있다. 또한 각 단계에 따라

문화간 훈련의 목표와 방법을 제시하고 있어서, 다양한 구성의 사람들에게 단일한 훈련을 실시하던 기존의 방법의 한계를 뛰어넘을 수 있다는 장점도 가지고 있다.

이 이론은 참가자들에 대한 신뢰와 존중을 매우 강조하고 있는 것이 특징이다. 문화간 훈련에서는 일반적으로 참여적, 경험적 방법들을 선호하고는 있으나, 그 대부분은 훈련자가 미리 짜놓은 계획에 의해서 실시된다. 그런데 많은 경우, 훈련을 받는 사람들 중에는 이미 문화간 경험이 상당히 있거나 자기의 분야에서는 전문가 급인 사람들이 포함되어 있어서, 초심자에게나 적절한 훈련내용을 접하면 실망과 모욕을 느낄 수 있다. 그런 면에서 이 이론은 참가자들의 다양한 경험을 백분 활용하여 훈련의 효과를 높일 수 있도록 깨우쳐주는 장점이 있다고 하겠다. 단 앞으로 그 구체적인 과정과 방법에 대한 논의가 더 이어져야 할 것이다.

체계이론적 접근

문화간 훈련의 과정을 하나의 살아있는 체계로 보고, 각각의 프로그램의 설계는 그 프로그램만의 독특한 개성을 구성하는 훈련자와 참가자들 간의 상호관계에 대한 감수성에서 출발해야함을 강조하는 이론도 있다. 오랫동안 기업의 문화간 훈련과 연구를 병행해온 Renwick(2004)는 프로그램을 설계할 때 대부분의 훈련자들이 비디오 시청이나 역할극 등의 부분적인 방법들을 뽁뽁한 시간 속에 어떻게 구성해 넣을 것인가에서부터 시작함을 지적하면서, 효과적인 훈련 프로그램은 참가자들의 장점, 필요, 그들의 직업적 책임 등에 대한 고려에서부터 시작해서 조직해 나가야한다고 주

장하였다.

그는 참가자들에 대해서 훈련자가 신뢰(trust)를 가질 것을 특히 강조하였다. 훈련자가 참가자를 신뢰하지 않으면, 참가자도 훈련자를 신뢰하지 않는다. 그러나 많은 경우, 훈련자들은 참가자들을 신뢰하지 않음을 두 가지 측면에서 전달하게 된다. 첫째는, 훈련 프로그램에서 참가자들의 역할을 무시하는 것이다. 참가자들은 자신의 일상에서 부모거나 전문가일 수도 있고, 중요한 결정을 내리고 지식이나 전문성으로 공헌하고 존경도 받고 높은 지위에 있을 수도 있다. 그러나 훈련과정에서는 이들에게 아무 역할도 주지 않고 어린아이나 학생과 같은 역할만 하도록 기대하기 쉬운데, 이러한 경험은 매우 당황스럽고 모욕적일 수 있다. 둘째로, 훈련자는 자기가 전문성을 가지고 완벽하게 구성된 프로그램에 참가자가 들어와서 자기가 정한 규칙에 따라 움직일 것을 기대한다. 훈련자가 목표도 설정하고 활동내용도 구성하여 모든 참가자들에게 그대로 따르도록 시킬 뿐더러, 전문용어를 남발하거나 자기의 가치가 최선이므로 따라오도록 기대하기도 한다. 이러한 상황들은 참가자들을 신뢰하지 않는다는 암시를 간접적으로 전달하고, 참가자들의 저항을 불러일으키기도 한다. 이러한 문제는 사실 문화간 훈련에서 추구하는 태도에도 위배되는 것이다.

Renwick는 참가자들을 신뢰하지 않으면 훈련을 실시하지도 말라고 한다. 신뢰한다면, 처음 만날 때부터 신뢰를 표현하고, 프로그램을 끝낼 때까지 신뢰를 표현하라고 한다. 참가자 개개인마다 그의 사회적, 전문적 지위를 존중해주고, 그에 걸맞는 편안한 역할을 만들어 주는 것이 중요하다. 또한 참가자들이 프로그램을 계획하고 내용을 결정하는 과정에 참여하도록

하고, 그들이 현재 있는 지점에서 시작하여 그들의 가치를 존중해주면서 그들이 익숙하게 잘 하는 활동을 하게 하고, 훈련자가 원하는 목표를 그들의 언어로 표현해주어야 훈련이 최대의 효과를 낼 수 있다는 것이다.

프로그램을 만들 때 참가자들을 중요하게 생각한다면, 훈련자는 그들이 누구이고, 어떤 상황에서 어떤 일을 하며, 관심과 희망은 무엇 인지를 심층적으로 이해하기 위하여 다각도로 노력을 기울여야 한다. 그에 따라서 프로그램의 목표와, 가장 중시하여 개발해야할 유능성, 프로그램의 분위기, 집단역동 등을 일단 명확히 해두어야 효과적인 프로그램을 구성할 수 있다. 구체적인 방법에 대한 고려는 그 다음 순서이다. 방법과 주제는 순서의 배열이 중요하다. 특히 처음과 마지막의 방법들은 초두효과와 최신효과로 인해서 더 많은 영향을 미치므로 신중하게 선택해야 한다. 진행하는 과정마다 피드백과 평가를 병행하여 프로그램의 향상을 위해 사용하는 것도 필수적이다.

이 체계이론적 접근은 참가자들을 전인격적으로 대하고, 프로그램 전체의 위상을 현실 안에서 인식하고, 참가자들 간의 관계를 고려하는 것을 중시한다. 프로그램을 통하여 어떤 틀을 형성하고 그 안에서 흐름과 리듬이 만들어지면서, 참가자들이 편안하게 서로 존중하고 협동하는 관계를 만들어가면서 집단으로서 배우는 ‘통합적 학습’을 목표로 한다. 통합적 학습이 이루어져야만 기억에 남고 실제로 적용도 된다는 것이다.

문화간 훈련의 방법론

문화간 훈련프로그램이 어떤 이름으로 불리

던, 기본적인 목표는 단기간에 사람들이 다른 문화적 배경을 지닌 사람들과 함께 살면서 효과적으로 일을 하도록 준비를 시키는 것이다. 즉, 훈련은 사람들로 하여금 문화간 접촉에서 나타날 수 있는 정서적 경험, 예를 들면 문화적 충격(culture shock)에 대한 준비를 하고, 다른 문화를 접하면서 발생하게 되는 편견을 인식하고, 고정관념에 도전하도록 만들고자 한다. 이러한 목적을 달성하기 위해서 문화간 훈련 프로그램에서 주로 다루는 내용은 크게 세 가지 부분으로 나누어 생각해 볼 수 있다. 즉, 인지, 행동, 정서 세 부분이다.

본 논문에서 제시하는 모든 방법들이 반드시 문화간 훈련프로그램에만 특별히 해당되는 방법은 아니다. 어떤 것들은 기존에 존재하는 교육방식을 응용한 것도 있다. 본 논문의 목적 중 하나는 문화간 훈련을 체계적으로 실시하고자 계획하는 국내의 독자들에게 여러 가지 방법을 소개하는 것이므로 여러 가지 방법을 가능한 많이 기술하도록 하겠다.

세 가지 부분에서 다루는 내용이 각각 무엇이고 구체적으로 어떤 방법이 있는지를 자세히 살펴보면 다음과 같다.

인지적 방법(Cognitive Methods)

문화간 훈련프로그램 중 인지적인 측면을 다루는 프로그램은 한마디로 문화와 관련된 지식을 전달해주는 프로그램이라고 볼 수 있다. 그것이 자신이 접하게 될 문화 자체일 수도 있고, 자기 문화와의 차이에 대한 것일 수도 있으며, 좀 더 일반적으로 다른 문화와 접촉을 할 때 접하게 되는 주요 문제들에 대한 것일 수도 있다. 이러한 프로그램을 통하여 사람들은 상대 문화에 대하여 지나치게 단순화

시키지 않고 자신의 문화를 볼 때와 같이 좀 더 복합적인 시각으로 볼 수 있게 되며, 같은 문제에 대해서 다양한 시각이 있을 수 있음을 깨달을 수 있다. 또한 자신에게 익숙하지 않은 개념에 직면했을 때 그것을 단순히 ‘좋다,’ ‘나쁘다’로 판단하지 않고 문화적, 정치적, 경제적 요인들과 함께 고려하여 바라볼 수 있게 되는 것이다. 그 결과 다른 문화권 사람들에 대한 이해를 증진시키고 나아가 다른 사람들의 시각에서 세상을 바라보게 하는 것이 문화간 프로그램의 궁극적인 목표라고 할 수 있다.

사람들에게 문화에 대한 지식을 주는 프로그램은 크게 두 가지 부분으로 나누어 지는데, 하나는 문화 특수적인 내용이고 다른 하나는 문화 일반적인 내용이다. 문화 특수적인 내용은 특정한 문화에 해당되는 지식, 예를 들면, 기후, 교통, 학교, 대인간 갈등을 줄이는 방법, 직장에서 상사와 부하직원의 관계, 남녀의 데이트 방식, 등등에 대한 지식이 되고, 문화 일반적인 내용이란 그들이 살게 될 특정 문화와 관계없이 사람들에게 대한 일반적인 내용으로, 예를 들면, 문화적 충격을 받았을 때, 자기가 간직했던 문화적 가설이 깨지는 것을 느꼈을 때, 다른 사람의 행동을 관찰한 후에 전형적으로 행했던 귀인방식이 도전 받을 때, 내집단 사람과 외집단 사람 모두 함께 일해야 함을 발견했을 때 가지게 되는 기타 감정들에 대해 다룬다. 문화 일반적인 프로그램은 특히 규모는 대규모이면서 참가자들이 모두 각각 다른 나라에 가게 될 때 아주 유용한 프로그램이다.

전반적으로 인지적 방법은 시간과 내용을 계획하기 쉽고, 비용이 싸고 시행하기가 용이하며, 기본적인 정보를 전달하는데 도움이 될 수 있다는 장점이 있다. 그러나 너무 많은 정보를 주기 때문에 주입된 내용을 모두 기억하

기 어려울 수 있고, 정보를 나열하기만 함으로써 통합이 되지 않은 채 개개의 정보로써만 남아있을 수도 있다(Fowler & Blohm, 2004).

인지적인 방법에 해당되는 구체적인 기법으로는 강의와 읽을거리, 컴퓨터 프로그램, 필름, 자기보고 평가, 사례연구(case study), 위기사건(critical incidents) 등을 들 수 있다.

강의(Lecture)

강의는 가장 일반적으로 사용되는 기법으로 새로운 주제에 대해 소개를 하거나 정보를 제공할 때, 모델을 제시할 때, 추상적인 개념을 명확하게 제시할 때 유용한 방법이다. 이론과 현실과의 관련성을 설명할 때도 또한 유용하다. 강의는 여러 가지 장점을 지니는 기법으로 훈련자가 참가자를 통제하기 쉽고, 특별히 준비해야 할 재료가 많지 않으며, 참가자의 수준과 계획된 프로그램의 시간에 맞추어서 전달할 내용을 계획하기 쉽고, 책이나 인터넷을 통하여 전달할 수 없는 내용들을 직접 전달할 수 있고, 짧은 시간 내에 많은 정보를 제공할 수 있으며, 대규모 집단에게 한번에 실시할 수 있고, 참가자는 가만히 앉아서 듣는 것이기 때문에 특별히 긴장하거나 위협감을 느끼지 않는다는 장점이 있다. 따라서 어떤 문화에서건 잘 맞는 방법이다. 그러나 참가자가 수동적으로 듣기만 할 수 있고, 강의의 내용이 지루할 수 있으며, 전달하는 내용은 많은데 실제 기억되는 내용은 별로 없을 가능성이 있다. 또한 모든 사람이 같은 페이스로 따라가야 하고 훈련자가 자기에게 흥미 있는 것을 말하기 때문에 그것이 실제로 참가자에게는 필요하지 않을 수도 있고, 최종 결과가 새로운 지식을 얻는다는 것 이외에 다른 부가적인 효과는 없다는 단점을 지닌다. 이러한 단점에도 불구하고

강의는 문화간 훈련에서 일반적으로 많이 사용되는 방법이다(Fowler & Blohm, 2004).

문헌자료(Written materials)

문헌자료는 훈련을 시작하기 전후에 책이나 신문, 팜플렛, 소설, 잡지, 편지, 인터뷰 내용 등 다양한 형태로 주어질 수 있다. 문헌자료를 통해서 훈련받는 사람들은 사실이나 지식, 개념적인 정보를 얻을 수 있고 문제에 대한 분석이나 해결을 위해 필요한 정보를 비교할 수 있다. 문헌자료가 어떤 종류냐에 따라서 다루는 내용의 깊이와 형태가 다르며, 문화 특수적인 것을 다룰 수도 있고 문화 일반적인 것을 다룰 수도 있으며, 참가자의 수준에 맞게 자료의 수준을 정할 수 있다. 이러한 문헌자료의 장점은 모든 참가자에게 필요한 기본적인 정보를 제공할 수 있고, 집단과 개인 모두에게 사용될 수 있으며, 문헌 자료를 프로그램 외 시간에 읽을 수 있도록 할 경우 자신의 수준에 맞게 공부할 수 있고, 다양한 길이와 형태의 자료를 사용할 수 있고, 프로그램의 구조를 자유롭게 구성할 수 있으며 다양한 시각을 제공해주고, 추상적인 개념을 다루는 정보를 제공할 수 있으며, 읽을거리를 미리 선정할 수 있다는 장점이 있다. 그러나 문헌자료만을 사용하는 프로그램은 참가자들이 내용을 얼마나 이해했는지 그 정도를 파악하기 어렵다. 프로그램 시작 전에 준비과정으로써 문헌자료를 내어주는 경우 모든 사람이 읽어오지는 않을 수 있고, 프로그램 과정 중에 자료를 주면 사람마다 읽는 속도가 다르기 때문에 프로그램의 진행상 문제가 될 수 있다. 훈련자가 적합하다고 생각해서 가져온 자료가 사실은 정확히 적용되지 않는 경우도 있으며, 너무 많이 제공할 경우 다른 방법들과 통합이 되지 않을

수 있다는 위험을 가지고 있다. 문헌자료가 가장 많이 사용되는 경우는 어떤 지역으로 떠나기 전에 미리 그 지역에 대한 역사나 정치, 경제, 문화 등에 대해 정보를 제공하는 경우이다. 보통 다른 방법도 마찬가지로 문헌자료가 단독으로 사용되기보다는 역할극(role play)이나 사례연구(case study), 위기사건(critical incident) 등과 같이 사용되는 것이 일반적이다(Fowler & Blohm, 2004).

컴퓨터 훈련(Computer-Based Training)

컴퓨터를 이용한 프로그램은 CD나 DVD, 또는 온라인 상의 프로그램을 이용하는 것을 말하는 것으로 컴퓨터 훈련의 목적도 기본적으로는 지식획득이다. 물론 기술개발이나 태도변화도 가능하기는 하다. 컴퓨터를 이용하는 훈련은 주로 컴퓨터에 익숙한 젊은 사람들이나 인터넷을 통한 학습을 선호하는 사람들에게 효과적이다. 컴퓨터를 이용한 훈련은 세계 여러 나라에 있는 사람들과 실시간으로 접촉을 하여 생생한 반응을 서로 교환할 수 있다는 장점이 있고, 참가자가 가능한 시간에 훈련을 받을 수 있고, 동료들끼리도 서로 배울 수 있다는 장점이 있다. 이에 비해 단점으로는 컴퓨터에 익숙하지 않은 사람들에게 불편하고 까다롭게 느껴질 수 있고, 개인적인 시간을 내어서 하도록 함으로써 자유시간을 빼앗긴다고 생각할 수 있다. 또한 훈련에 필요한 컴퓨터의 하드웨어와 소프트웨어를 모든 참가자가 갖추고 있지 않을 수 있는 가능성과 사람간의 상호작용의 부족하다는 단점이 있을 수 있다. 이러한 컴퓨터를 이용하는 훈련에서 고려해야 할 점은 사이버 공간에서 일어나는 일들에 대해 익숙하지 않은 사람들, 즉, 재빨리 반응을 해야 하고, 사이버 상에서 논쟁을 하거나 서로

질문을 하고, 비공식적이고 동시에 개방적이어야 하는 등의 문화에 익숙하지 않은 사람들에게 얼마나 이 방법이 효과적일 수 있는가의 문제이다(Chase, Macfadyen, Reeder, & Roche, 2002; Chase, Rolston, Macfadyen, & English, 2002).

컴퓨터를 이용하는 학습은 훈련의 사전 및 사후학습에 이용되는 경우가 많은데, 사전학습의 경우는 욕구평가와 기본적인 지식 및 기술 습득을 위해 수행되고, 사후학습은 사후평가, 배운 내용을 잊지 않고 기억하기, 배운 기술을 응용하기, 태도변화에 대해 보상을 주거나 변화한 내용을 확장시키기 등을 위해 수행될 수 있다. 그러한 과정에서 참가자들은 자신의 검사점수를 피드백으로 받고 훈련자도 역시 참가자들의 의사결정과정에서 대해 자세한 결과를 피드백 받을 수 있다(Kimball, 2002).

시청각 자료(Film: Video, DVD)

비디오와 DVD, 또는 여러 가지 시청각 자료도 문화간 훈련을 하는 데에 이용될 수 있다. 시청각 자료는 상황에 대한 분석을 위한 시나리오를 제공하고, 사람들을 동기화 시키고, 정보를 제공하고 사례를 제시하는 데에 유용하게 이용될 수 있다. 훈련 프로그램에 사용되는 필름의 길이는 약 10분 내외가 적절하다고 알려져 있다(Fowler & Blohm, 2003). 시청각 자료의 장점으로는 실제 상황을 훈련으로 끌어낼 수 있고, 생생한 영상이 있으므로 인하여 참가자들에게 구체적인 상황에 대한 이해를 시키는 것이 용이하며, 교실 내에서 실제로 재현하기 어려운 주제, 예를 들면, 문화간 충돌, 낙태나 아동학대, 인권유린 등과 같이 정서적으로 부담이 되는 주제를 다루는 데도 유용하다(Hopkins, 1999). 또한 비디오에 나오는 인물이 모델이 되는 학습효과를 거둘 수도 있다.

다른 국가나 문화에 대한 새로운 시각을 제공할 수도 있고, 사례연구나 위기사건을 제시할 때 유용한 방법이다.

그러나 비전문적이고 질이 떨어지는 필름을 사용할 경우 효과적이지 못하며, 훈련자가 제시된 필름내용을 가지고 적절히 소개하지 못하고 적절한 토론을 이끌지 못하면 효과가 크게 없으며, 목표가 구체적으로 제시되는 것이 아니고, 훈련자가 선택한 필름이 목표에 적합하지 않을 수도 있고, 비디오가 한 문화를 정확하고 실제적으로 표현하지 못할 수도 있다. 따라서 시청각 자료를 선택할 때는 많은 주의 를 기울여야 한다(Fowler & Blohm, 2004).

자기평가(Self-Assessment)

자기평가 도구는 특정한 주제와 관련된 영역에 대해 점수화 하여 스스로에 대한 지각을 높이는 방식으로(Brown & Knight, 1999), 단순한 검사라기보다는 훈련생들이 자신의 태도와 선호를 알 수 있도록 하기 위해 필요한 용어와 개념을 소개해주는 역할을 한다. 자기평가는 참가자들이 스스로에 대해서 새로이 알게 되고 다른 사람들과 상호작용 할 때, 스스로에 대해 알게 된 사실을 새로이 적용시킬 수 있도록 해주기 때문에, 잘만 사용하면 참가자들의 부적응적인 행동을 변화시키고 새로운 상황을 조절하는 능력을 증가시키고 다른 사람들과 좀 더 효과적으로 관계를 가질 수 있도록 할 수 있다. 자기평가의 장점으로는 참가자들을 동기화 시킬 수 있고, 용어에 대한 설명을 해줄 수 있으며, 관여를 증진시키고, 참가자에게 개인적으로 피드백을 줄 수 있고, 개인을 집단의 규준과 비교하여 어떠한 위치에 있는지를 알려줄 수 있고, 변화의 양상을 볼 수 있다는 점 등이 있다. 그러나 피상적일 수 있

고 전문용어만을 나열하여 가르칠 수 있고, 너무 많은 피드백을 제공함으로써 참가자들이 압도될 수 있으며, 오용될 가능성이 있고, 노출에 대한 공포를 유발할 수 있고, 모든 문화에서 적합한 것은 아니라는 단점이 있다(Fowler & Blohm, 2004).

자기평가는 훈련프로그램을 시작하기 전의 초기단계에서 많이 사용된다. 자기평가의 예로 비교문화적 적응성 검사(Cross-Cultural Adaptability; Kelley & Meyer, 1995), 국제적 의식프로파일(the Global awareness Profile; Corbitt, 1998), 문화간 발달 검사(Intercultural Development Inventory; Hammer & Bennett, 2001) 등이 있는데, 이 검사들은 사람들로 하여금 자신의 문화와 관련된 의식의 발달수준을 파악하고 관련 개념들을 알게 하는 것들이다.

사례연구(Case Studies)

사례연구란 어떠한 사례를 제시하고 그 상황의 성격과 맥락을 파악한 후, 그 상황에서 어떤 행동을 해야 하며 가능한 결과들이 어떤 것들이 있는지를 분석해보는 방법으로, 개인이 하기보다는 소규모 집단으로 나뉘어서 사례의 내용과 과정으로부터 결과를 도출한 후 서로 토론하는 형식으로 진행되는 것이 일반적이다. 사례연구는 우리가 비교 문화적인 경험을 할 때 실제로 경험할 수 있는 구체적인 문제를 다루기 때문에 참가자들이 매우 강하게 동기화 될 수 있다. 장점으로는 비교 문화적인 상황의 복잡성을 생생하게 잘 보여줄 수 있고, 오직 한 가지 답만이 있을 수 있다는 생각에서 벗어나게 할 수 있다. 또한 참가자들에게 생각을 잠시 보류하는 것도 필요하다는 것을 인식시킬 수 있고, 자신과 다른 의견을 받아들이는 것에 대해서도 생각할 수 있고, 참가자들

의 지식과 경험을 끌어낼 수 있다는 장점이 있다.

이에 비해 좋은 사례를 발굴하기 위한 시간과 노력이 많이 들며, 문화적 경험이 없는 사람에게는 사례에서 제시되는 비교 문화적인 상황이 매우 좌절되는 상황일 수 있고, 고정관념이나 과잉일반화를 유발할 수 있다는 점에서 제한점이 있다(Fowler & Blohm, 2004).

위기사건(Critical Incidents)

위기사건은 앞에서 언급했던 바와 같이 비교 문화적 상황에서의 적응이나 문화적인 차이에서 발생할 수 있는 오해, 문제, 갈등이 있는 상황을 제시하고 그 문제의 해결에 대한 몇 가지 대안 중 답을 고르게 한 후 상세한 해설을 설명하는 것이다(Triandis, 1995). 사례연구보다는 짧고 서로 다른 행동이나 서로 다른 상황에 초점을 두는 경향이 있다. 위기사건을 잘 활용하면 참가자들이 자신과 타인의 문화적 태도와 개인적 신념에 대해 이해를 증진시킬 수 있다. 따라서 오해와 갈등에 영향을 미치는 문화적 차이가 무엇인지를 밝히는데 도움이 된다. 이러한 과정을 통하여 참가자들은 문화적인 상황에 대해 분석을 할 수 있는 기술을 개발하게 되고 좀 더 적절한 행동을 배우게 되며, 새로운 환경을 좀 더 효과적으로 다루는 것이 필요하다는 것을 인식하게 된다(Wight, 1995).

위기사건을 사용하는 것은 다양한 사건을 훈련의 자료로 이용함으로써 문화적응에 결정적인 태도나 행동이 무엇인지를 파악할 수 있도록 해주며, 자료가 짧기 때문에 읽는 시간이 짧고, 위기사건을 읽은 후 토론이나 역할극(role-play) 등 다양한 기법과 함께 사용할 수 있다는 장점이 있다. 그러나 위기 사건의 내용을

만들 때 주의해서 조심스럽게 만들어야 하는데, 특히 문화-특수적인 학습을 목표로 할 경우 해당문화 사람들의 생각을 정확히 파악할 필요가 있으며, 자료를 만들어내기까지 시간과 비용이 너무 많이 든다. 위기사건은 8명 이하의 소집단으로 나누어서 토의할 때 가장 효과적이라는 특성이 있다.

위기 사건의 목표는 자기의 문화적 민감성이 충분하다고 믿어서는 안된다는 것을 사람들에게 알려주기 위한 것으로 겸손해야한다는 것을 배우도록 하는 것이다. 위기사건은 참가자들을 동기화 시키는 데 유용하다. 예를 들어서 사업상 초대받은 손님의 배우자가 예상치 못한 상황에서 화나는 행동을 했을 때 어떻게 할 것인지 등을 논의하게 되는데 그런 문제는 문화간 훈련을 하는 사람들에게 매우 생생하고 실제생활과 관련된 문제이다.

위기사건을 이용하는 대표적인 예는 문화이해지(culture assimilator)로 일종의 귀인훈련이다. 귀인훈련은 다른 문화적 배경을 지닌 사람들의 상호작용과 관련된 위기사건(critical incident)에 기초하고 있다. 그 경우 옳고 그름이란 존재하지 않으며, 사람들에게 다른 사람들의 행동에 다양한 이유가 있을 수 있음을 이해할 수 있도록 하는 것이 귀인훈련의 목표이다. 귀인훈련에는 위기 사건이 100개 이상 포함되어 있기 때문에 이것을 훈련하고 나면 문화적으로 다른 사람들의 시각을 이해하고, 고정관념을 감소시키고, 문제해결능력을 향상시키며, 문화적으로 적절한 행동을 선택해서 할 수 있는 등 중요한 비교문화적 기술을 개발할 수 있다. 대부분의 문화이해지(culture assimilator)들은 특정 문화 내에서의 상황으로 만들어졌기 때문에 일반적인 상황에서 쉽게 사용되지 않음으로 인하여 대규모로 팔 수 없다. 또한 사

람들이 위기 사건을 서로 논의하여 해결에 도달하는 과정을 연습하다보니 모든 갈등에 깨끗한 해결책이 있는 것처럼 생각할 수 있다는 위험이 있다. 따라서 좀 더 높은 수준의 프로그램에서는 완벽한 해결책이 없는 위기 사건을 제공하기도 한다(Fowler & Blohm, 2004).

행동적 방법(Active Method)

행동적 방법은 다른 용어로 경험적인 방법(experiential method)이라고도 한다. 참가자들이 문화적응에 필요한 행동을 연습하게 함으로써 다른 문화에서 적절한 행동이 무엇인지를 알고 자기 문화에서 강화요인으로 작용하던 행동들이 다른 문화권에서는 어떻게 작용할 수 있는지를 생각해 보는 기회를 제공한다. 다른 문화에서 적절한 행동을 실제로 시행해보고 그 행동에 대한 피드백을 받는 과정을 거친다. 행동적 방법에는 여러 가지가 있을 수 있는데, 대표적으로 역할극(role play)과 시뮬레이션 게임(simulation game), 현장체험(Immersion) 등이 있다.

역할극(Role Play)

역할극이란 문화적 차이로 인하여 발생할 수 있는 구체적인 상황을 참가자들에게 제시하고 그 상황에서 각 인물의 역할을 연기하는 것을 말한다. 역할극을 함으로써 대인관계를 할 때 필요한 기술에 대해 알게 되고, 효과적인 반응양식과 비효과적인 반응양식이 어떤 것인지를 배우게 되며, 실제 상황에서 새로운 기술을 시도해볼 기회를 제공할 수 있다(McCaffrey, 1995). 역할극은 참가자들에게 매우 흥미를 불러일으킬 수 있는 방법이다.

역할극을 다양하게 응용할 수 있는데, 집단

의 한 두 사람만이 연기를 하고 나머지 사람들은 관찰한 후 토의를 할 수도 있고, 집단을 소규모로 나누어서 팀을 만들고 각 팀이 같은 상황에 대한 연기를 돌아가면서 각 역할을 해볼 수도 있으며, 집단 전체가 모두 한번에 각 역할을 해볼 수도 있다.

역할극은 참가자들에게 타인의 역할을 경험하게 함으로써 다른 사람에 대한 공감과 이해를 불러일으킬 수 있고, 실제 행동을 해보고 다른 사람들을 관찰하고 피드백을 받음으로 인하여 개인의 능력을 끌어낼 수 있고, 자신에 대해 평가를 받을 수 있다는 장점이 있다. 또한 서로 다른 문제해결방식과 기법들에 대해 배우고 시도해 볼 수도 있다. 그러나 역할 연기의 가장 큰 어려움은 다른 사람 앞에 자신을 드러내고 싶어 하지 않는 사람들은 이를 위협적으로 느낄 수 있기 때문에 학습동기를 저해할 수도 있다. 참가자가 적극적으로 개입을 하면 흥미롭고 효과적인 결과를 나타낼 수도 있지만 성의가 없거나 방어적인 태도로 나오면 훈련자의 의도대로 원하는 결과가 산출되지 않을 수 있는 위험이 있다. 또한 훈련자가 생각하지 못했던 행동이나 정서를 유발함으로써 훈련자를 당황하게 만들기도 한다. 따라서 아주 능숙한 훈련자가 적절히 사용해야 하고 상황과 참가자를 잘 고려해야 한다(Fowler & Blohm, 2004).

시뮬레이션 게임(Simulation Game)

시뮬레이션 게임이란 게임이 가지고 있는 요소, 즉, 목표가 있고, 보상이 있고, 제약도 있으며 게임을 행하는 사람의 결정에 따라 이기기도 하고 지기도 하는 등의 특징을 가지고 실제 상황에 적용하여 시행해보는 것을 말한다. 대표적인 시뮬레이션 게임으로 앞에서 언

급했던 *BaFá BaFá* (Shirts, 1974, 1995)를 들 수 있는데, 참가자들을 두 개의 가상적인 문화 중 하나에 할당을 하고 각 팀 구성원들은 해당 문화의 핵심가치가 쓰여 있는 쪽지를 받는다. 두 팀이 서로 떨어져서 자기 문화의 핵심가치에 따라 행동하는 것을 연습한 후, 두 집단이 만나서 서로 자기 문화에 따라 행동하는 것이다. 결국 다른 문화 사람들과 서로 다른 가치하에 행동을 하게 되었을 때 어떤 상황이 발생하는지를 보고 다른 문화 사람들에 대한 이해를 하게 될 것이라는 가정 하에 게임이 시행되는 것이다. 시뮬레이션을 함으로써 기대할 수 있는 결과는 한마디로 ‘좋은 의도만 가지고는 부족하다’는 것을 배우는 것으로, 자문화중심적 사고에 대해 의식할 수 있도록 하는 것이다.

시뮬레이션 게임의 장점으로는 안전한 장소에서 새로운 행동을 시행해볼 수 있는 기회가 되고, 학습한 것을 실제 적용하는 과정에서 발생할 수 있는 간격을 줄일 수 있고, 공동체감을 형성할 수 있으며, 많은 사람들이 함께 할 수 있다는 점을 들 수 있다. 이에 비해 시간이 많이 걸리고 혼자 할 수 없으며 어떤 문화에서는 별로 선호되지 않는다는 제한점이 있다 (Fowler & Blohm, 2004).

현장체험(Immersion)

현장체험은 사람들이 일상적으로 살아나가는 환경에 직접 가서 경험을 통한 학습을 하는 것으로 낯선 국가를 잠깐 방문하거나 특정한 문화의 물건을 파는 가게에 가보거나 다른 나라 식당을 방문하는 것, 외국인 거주지역에 가보는 것에서 해당국가에 가서 직접 살아보는 것까지 포함된다. 해당국의 언어를 배우는 것도 사실은 이에 포함될 수 있다. 이것은 평

화봉사단(Peace Corps)에서 실제로 시행했던 프로그램으로(Storti & Bennhold-Samaan, 1997), 어떻게 하면 새로운 환경에 성공적으로 적응할 수 있을 것인가를 실제 현실세계에서 연습한다는 점에서 매우 학습동기를 높이고, 즉각적인 효과를 본다는 장점이 있다. 또한 참가자들이 자기들이 배워야 할 것을 스스로 찾아 나서기도 하며 배우는 방법을 터득하고자 노력하기도 한다. 새로 배운 지식이나 기술, 태도 등을 직접 실행하고 연습해보며 좀 더 발전시킬 수 있다는 점에서도 매우 효과적이다. 이렇게 함으로써 해당국의 언어와 문화, 가치, 행동들에 대해 좀 더 생생하게 배울 수 있다. 그러나 훈련이 안된 상태에서 현실세계에 나가게 되었을 때, 너무 많은 새로운 정보로 인해 압도될 수 있고, 일대일 교육이 필요하다보니 비용이 많이 든다. 또 어떤 경우에는 주문화 국가의 사람들과 관계를 형성하기보다 자기가 속한 집단을 더 견고하게 하는 경우도 있다 (Fowler & Blohm, 2004).

정서적 방법(Affective Method)

사람들은 문화적 차이에 직면하게 되면 자신이 기존에 가지고 있던 가치에 대한 도전을 느끼게 된다. 그럴 때 나타나는 정서적 반응을 문화적 충격(Furnham & Bochner, 1986), 또는 문화적응 스트레스(Berry & Sam, 1996)라고 하는데, 사람들이 다른 문화에 대해 매우 부정적인 시각을 가지게 되면서 비교문화적 경험을 매우 불쾌한 것으로 느끼는 결과를 낳게 된다. 이런 반응은 문화적응에 결코 도움이 되지 않는다. 따라서 문화간 훈련 프로그램은 사람들이 자신의 정서적 반응을 다룰 수 있도록 도와주어야 한다. 예를 들면, 사람들이 불쾌한

정서적 반응을 느꼈을 때, 그것이 처음에는 당황스럽거나 도전적인 것이라고 생각이 들지라도 일단 극복을 하게 되면 많은 즐거움을 준다는 사실을 가르칠 수 있다(Landis, Brislin, & Hulgus, 1985).

사람들이 처음에는 다른 문화에 대한 지식과 행동을 배우는데 초점을 두게 된다. 그 과정에서 자신의 원래 지식과 행동들이 부적절하다는 것을 느낄 때마다 정서적으로 힘들어한다. 그럴 때 정서적인 측면을 다루는 데 초점을 둔 프로그램이 필요하다. 아래에 제시된 프로그램들은 주로 정서적인 측면에 초점을 둔 방법들인데, 어느 정도는 인지적인 측면도 개입되어 있으며(Fowler & Blohm, 2004), 전적으로 정서만을 다루는 방법을 비교적 적은 편이다.

문화대비훈련(Contrast Culture Training)

문화대비훈련을 통해 다루는 것은 자기 자신의 문화에 대한 각성과 사람들이 평소 가지고 있던 가치가 도전 받을 때 나타나는 전형적인 반응으로 자기에 대한 인식(self-awareness)을 촉진시키고자 하는 것이다. 가장 대표적인 것이 앞에서 언급했던 Contrast-American Simulation으로, 프로그램 도우미가 어떤 참가자가 선호하는 행동과 완전히 반대되는 행동을 한다. 그런 다음에 참가자는 프로그램 도우미의 행동이 왜 그들의 문화적 배경에서 이해가 되는지를 설명하는 것을 말한다. 그러면 참가자는 훈련자가 설명하는 것을 들으면서 자신의 태도, 가치, 행동이 자기문화의 영향을 매우 강하게 받았음을 인식하게 되는 것이다(Demello, 1995). 이러한 프로그램은 다른 문화권에서 온 사람들과 이야기를 할 수 있는 기회를 제공하고 참가자의 문화적 의식 수준에 맞추어서 실시

할 수 있으며 효과가 매우 크다는 장점이 있다. 그러나 단지 한 명의 참가자만이 역할연기를 하고 나머지 사람들은 그냥 보고 있다는 점에서 사람마다 학습의 효과가 다양할 것으로 생각된다. 또 이 프로그램을 하려면 아주 경험이 많은 연기자가 필요하며 상황을 적절히 구성하기 위해 많은 준비시간이 필요하다. 또한 사람들은 ‘우리’와 ‘타인’으로 양분하거나 고정관념을 형성하는 위험이 있다는 단점이 있다(Fowler & Blohm, 2004).

비교문화 분석(Cross-Cultural Analysis)

비교문화 분석은 1966년 평화봉사단(Peace Corps) 프로그램에서 나온 것으로 참가자들이 일련의 자기 문화와 반대되는 가치와 문화적 오리엔테이션에 반응을 하는 경험적 프로그램이다. 참가자들이 집단을 이루어 자기와 다른 어떤 문화권의 사람과 어떤 가치에 대해 함께 토의를 한다. 예를 들면 우정이라든가 헌신 등에 대해 토의를 할 수 있다. 이러한 토의를 통하여 신념, 태도, 가정, 기대, 행동 등에서 각 문화가 어떻게 차이가 나는지를 파악하게 된다. 이 프로그램을 통하여 참가자들은 문화적 자기인식(cultural self-awareness)을 획득할 것으로 기대한다. 이 과정은 경험적이지만 사실은 인지적인 접근이기도 한다. 따라서 문화에 대해 가르칠 때 매우 유용하면서 위협적이지 않다. 비교문화분석은 문화대비 훈련과 유사하나 어떤 한 연기자에 의존하지 않는다는 점에서 다르다. 서로 비교하는 문화가 실제 문화일 수도 있으나 가상의 문화일 수도 있고, 그 내용을 참가자들의 요구에 맞게 재구성할 수 있다는 장점이 있다. 그러나 여러 문화가 어떤 점에서 결정적으로 서로 다른지를 파악하기 위해서는 해당 문화에 대해 매우 잘 알

고 있을 필요가 있으며 어떤 참가자들은 다른 사람들보다 분석에 느려서 프로그램 진행상에 차질을 빚을 수 있고, 재료를 구성하는 데 시간이 많이 걸리며 많은 연구가 필요하다(Fowler & Blohm, 2004).

비교문화적 대화(Cross-Cultural Dialogue)

비교문화적 대화는 서로 다른 문화에서 온 사람들의 짧은 대화를 따서 문화적 인식을 높이고 문화간의 미묘한 차이를 극화하는 것을 말한다. 각 대화에서 말하는 사람들은 서로 다른 가치와 태도, 세계관을 드러낸다. 그러나 그 대화는 아주 미묘한 방식으로 표현되어서 그 차이를 쉽게 파악하기는 어렵다. 이러한 방법은 Kraemer(1999)가 처음 제창하였고 Storti(1994, 1999)가 발전시켰는데, Storti는 사회적인 상황, 직장, 국제 비즈니스 상황에서 나타날 수 있는 대화를 제시하고 문화적 차이를 인식하도록 연습하는 교재를 개발하였다. 이 방법은 문화라는 것이 일상적인 대화 수준에서도 얼마든지 나타날 수 있음을 보여주고 각 문화의 기준을 드러내며 사람들의 문화에 대한 인식을 높이는데 매우 효과적이다. 그러나 참가자들이 대화에 포함된 내용을 때로 부정하기도 하고 때때로 대화의 핵심을 놓치기도 한다(Fowler & Blohm, 2004). 이 방법 역시 인지적인 측면이 많이 내포되어 있으나 자신의 문화적 가치와 다른 문화적 가치들을 접하면서 문화적 의식을 높인다는 점에서 정서를 다루는 방법으로 분류하였다.

시각적 심상(Visual Imagery)

시각적 심상은 앞으로 다른 문화를 접촉했을 경우 어떻게 될 것인지를 머릿속으로 그려 보는 것으로 주로 정서적인 측면의 느낌이나

감정 등에 초점을 둔다. 이것은 참가자로 하여금 앞으로의 새로운 생활에 대해 미리 생각하고 준비할 수 있게 통찰을 제공하기 때문에 생각보다 매우 강한 효과를 내는 것으로 알려져 있다. 참가자가 지금까지와 다른 생각과 역할, 태도, 행동을 머릿속으로 시행해봄으로써 문화적 적응의 성공확률이 증가하며, 지금까지와 다른 행동을 단지 머릿속에서 상상으로 해 보는 것이기 때문에 참가자가 위협을 느끼지 않는다(Silberstein & Sisk, 1999). 참가자들에게 문화적 충격과 특정 상황에서의 문제해결, 자민족 중심주의, 비교문화적인 맥락에서의 가치 명확성과 도덕성 등을 설명하면서 머릿속으로 상상을 통하여 점점 깊은 수준까지 진행을 한다. 따라서 매우 정서적이 될 수 있다. 물론 시각적 심상은 시뮬레이션 게임이나 사례연구, 역할연기, 현장체험 등 여러 가치와 함께 사용될 수 있다. 시각적 심상의 단점으로는 어떤 참가자들의 경우 이 기법에 대해 주저하면서 효과를 의심스러워하기도 하며, 정서적으로 힘들 수 있기 때문에 정서적 혼란의 상태를 훈련자가 다룰 수 있는 능력이 있어야 한다(Fowler & Blohm, 2004).

지금까지 문화간 훈련의 종류를 각각 인지적 방법, 정서적 방법, 행동적 방법으로 분류하고 간략하게 특성과 장단점을 소개하였다. 본 논문에서 제시한 훈련방법은 사실상 모두 같은 목표를 가지고 있다. 즉, 첫째, 문화적 차이가 존재함을 인식하고, 둘째, 다른 문화권 사람들과의 성공적인 상호작용에 필요한 새로운 지식을 알고, 셋째, 문화적 차이가 정서적 각성을 일으키기도 하지만 정서를 다루는 방법을 배우게 해주며, 넷째, 낯선 행동을 연습함으로써 다른 문화권에서 성공할 수 있는 기

회를 증가시킨다는 것이다(Brislin & Yoshida, 1994a). 이 프로그램들은 단독으로 시행되기보다는 한 프로그램 내에 여러 가지로 적절히 구성되어서 실시되고 있으며 앞에서도 언급했듯이 정서적, 행동적 방법도 모두 인지적인 측면을 요구하고 있어서 각 프로그램들의 상호 관련성은 매우 높다. 따라서 앞으로 프로그램을 구성하는 경우 위에서 언급한 각 프로그램들을 상황과 대상에 맞게 잘 구성할 필요가 있다.

마지막으로 지금까지 소개한 문화간 훈련방법을 사용하는데 있어서 생각해봐야 할 문제는, 각 훈련방법들이 구체적으로 문화적응에 어떻게 효과적이었는지에 대한 이렇다할 경험적 연구들이 별로 없다는 사실이다. 문화 이해 등 개발한 지 오래 되고, 널리 쓰이는 방법들에 대해서는 효과를 검증한 연구들이 일부 있으나(Cushner, 1989 등) 전반적으로는 평가연구가 부족한 실정이다. 그 이유는 앞에서도 언급했던 바와 같이 문화간 훈련방법들은 대개 여러 가지를 함께 사용을 하기 때문에 개개의 효과를 측정하기 위한 연구 설계가 어렵고, 훈련의 효과를 무엇으로 측정할 것인가에 대한 문제도 간단한 문제가 아니기 때문이다. 또한 심리학자들보다는 경영학이나 커뮤니케이션 학자들이 주로 이 분야에서 일을 하고 있는 것도 효과검증을 위한 경험적 연구가 부족한 이유 중 하나라고 보인다. 필자들은 이러한 사실이 앞으로 심리학자들이 이 분야에서 기여할 수 있는 부분이라고 보며, 앞으로 각 훈련 프로그램의 효과검증을 어떻게 할 것인지에 대해 체계적 연구가 행해져야 할 것이라고 생각된다.

국내 문화간 훈련의 현황

현재 한국에서 시행되고 있는 문화간 훈련에는 어떤 것들이 있을까? 국내에서 문화간 훈련이나 교육이 이루어지는 분야로는 첫째 유네스코와 아태 국제이해교육원이 함께 하는 다문화 교육이 있다. 유네스코와 아태 국제이해교육원에서는 ‘국제이해교육’이라는 잡지를 발간하고 있고, 일선 초중고 교사들이 현장에서 연구하여 재량활동이나 특별활동시간에 시행해보도록 하는 활동에 관심을 가지고 있다. 여기서 주로 다루는 내용은 주로 타문화 이해, 세계화, 인권, 평화, 갈등 및 분쟁조정 등으로 물론 교사들이 장애인 이해하거나 통일교육 등 직접적으로 관련된 영역을 다루고자 하는 시도가 이루어지고 있다(김수희, 2004; 임병로, 2004). 그러나 다른 문화권 사람들과 개인적으로 접촉했을 때 어떻게 생각하고 행동할 것인지에 대한 구체적인 수준의 프로그램은 거의 이루어지지 않고 있으며 시행되는 프로그램도 문화심리적 이론에 근거하여 구성되고 있지는 않다.

국내에서 활성화되어 있는 또 하나의 문화간 훈련분야는 현재 대기업을 중심으로 해외 인력을 파견할 때 이루어지는 ‘이문화 훈련 프로그램’이 가장 대표적이라고 할 수 있다. 현재 국내 기업에서 실시하는 ‘이문화 훈련 프로그램’의 경우 주로 언어교육과 비즈니스 커뮤니케이션 기술 또는 국제매너를 가르치는 것에 초점을 두고 있다. 국내의 대기업 L사의 경우 타문화에 대한 이해, 의사소통, 현지인과의 대인관계, 현지 지역연구 등으로 구성되고 있고, H사의 경우 국제비즈니스 매너와 의사소통방식, 그리고 지역연구로 구성되어 있다(구은진, 1999). S사에서는 비교적 체계적인 이론

화 훈련교육이 시행되고 있는 편인데, 그 내용을 살펴보면 파견국에 대한 지식과 정보를 제공하는 지역연구와, 현지의 문화 및 한국의 문화에 대한 이해와 체험, 글로벌 매너와 해외에서 건강관리나 위급 상황에서의 대처방식, 외국인 친구 만들기 등을 다루고 있다(2004년 4월 현재). 전반적으로 문화간 훈련을 직접적으로 필요로 하고 실제 교육을 실시하고 있는 기업에서조차 체계적이고 이론에 근거한 프로그램이 실시되고 있기보다, 주로 지역에 대한 정보를 제공하고 국제매너와 해당국 언어를 가르치는 부분에 국한되고 있다. 단기간에 직접적인 효과를 가지적으로 보여야만 하는 기업의 풍토에서, 아직 문화간 훈련분야의 중요성에 대한 인식이 부족하여 구체적인 프로그램 도입이 이루어지지 않고 있음을 보여준다.

최근 통일교육 분야는 이전의 반공교육에서 벗어나 다문화교육, 평화교육, 국제이해교육 등의 시각을 다양하게 도입하기 시작하였다. 통일교육과 관련해서 문화간 훈련의 방법이 적용되고 있는 예로는, 정진경, 최진이, 김성민, 정진현(2002)이 작성한 문화이해지를 들 수 있다. ‘남북한 문화이해지’는 초등학교 학생을 대상으로 위기사건(critical incident)을 제공하고 그 상황에 대한 다양한 귀인방식을 배우는 과정을 통해 북한사람들에 대한 이해를 증진시키는 방법을 이용하고 있다.

통일부 산하 통일교육원에서는 일반인, 교사, 방북예정자, 공무원 등을 대상으로 교육을 실시하고 있다. 교육내용은 북한의 정세동향, 대북정책, 남북관계 등으로 주로 구성되어 있어서, 여기에도 문화간 훈련의 시각을 도입할 필요가 있다. 특히 방북예정자, 개성공단 근로자들의 교육은 전체를 문화간 훈련 프로그램으로 구성하면 훨씬 더 좋은 효과를 낼 것이다.

국내에 입국한 북한이탈주민의 수가 만 명에 가까워지면서 이들을 남한사회에 적응하여 살 수 있도록 입국 초기에 적응훈련을 해 주는 것도 중요한 과제이다. 현재 입국 후 하나원이라는 적응교육기관에서 두 달 동안 교육을 실시한 후 남한 사회로 나오게 되는데, 두 달이면 다른 문화간 훈련에 비해서 적응교육 기간으로서는 매우 긴 기간이라 할 수 있다. 현재의 교육내용은 문화간 훈련의 측면은 약하고, 남한사회에 대한 정보전달과 역사교육, 시민교육, 직업훈련 등을 위주로 구성되어있다.

또한 북한이탈주민을 교육하는 통일부 공무원, 어린이와 청소년을 교육하는 교사, 남한정착을 도와주는 보호담당관, 자원봉사자 등의 문화연계인(cultural interface personnel)도 문화간 훈련을 받을 필요가 있다. 좋은 마음으로 의욕적으로 시작했다가 오히려 북한이탈주민에 대하여 더 부정적인 태도를 가지게 된 경우도 발생하는데(양계민, 정진경, 2005), 이는 본인에게도 불행한 경험일뿐더러 북한이탈주민에게도 아픈 경험이 되고 적응을 어렵게 만든다.

외국인 노동자들이 처한 상황도 이와 비슷하다. 한국 사회는 동남아에서 온 외국인 노동자들에게 매우 살기 어려운 곳이라는 것이 많은 연구에서 이미 밝혀져 있다. 그들에게도 한국에 잘 적응하고 살기 위한 문화간 훈련이 필요하고, 그들과 상호작용하는 주변 사람들, 한국인 동료, 사장, 이웃, 집주인, 자원봉사자들에게도 문화간 훈련이 필요하다. 그러나 현재는 시민단체에서 한국어를 가르쳐주고, 법률 지원을 제공하고 명절을 같이 보내기 위해 애쓰는 것을 제외하고는 이들을 위한 프로그램이 한국사회에는 거의 없다.

이런 국내의 현실을 보았을 때 앞으로 문화간 훈련분야에서 심리학자들이 공헌할 수 있

는 여지는 매우 많아 보인다. 국내의 문화간 훈련의 필요성과 중요성에 대한 인식은 서서히 나타나는 것으로 보이나 현재 세계화 국제화의 추세로 볼 때 구체적인 프로그램의 필요성은 곧 대두될 것으로 생각된다. 그러나 그에 대한 프로그램을 제공할만한 준비는 아직 미흡하다. 따라서 심리학을 공부하는 연구자들이 이론과 체계에 근거한 구체적인 프로그램을 구성하고 실시하며 그 효과를 평가하는 일을 준비해 나간다면 문화간 훈련 분야에 많은 기여를 할 수 있을 것이다.

결 론

문화간 훈련은 초기에는 어떤 목적을 가지고 낮은 다른 문화에 가서 살게 될 사람들에게 대한 훈련으로 시작하였다. 그러나 지금은 적용 분야가 훨씬 넓어져서 세계화, 다문화된 세상에서 살 수 있도록 사람들을 준비시키는 훈련으로 변화하고 있다. 문화차이에 대한 논의도 심도를 더하면서, 파괴적인 문화적 경향성을 다룰 때의 애매한 윤리적 갈등 등에 관해서도 논의가 이루어지는 등 발전을 거듭하고 있다. 앞으로 이 분야에서 해결해야 할 과제 몇 가지에 대해서 논의해보고자 한다.

첫째, 사회과학의 많은 분야들처럼 문화간 훈련의 분야에서도 지금까지 많은 연구들은 미국에서 이루어져 왔고, 따라서 주요 이론들도 미국적 필요에서 발전된 것들이다. 이는 연구의 주제에서 실천적 프로그램에 이르기까지 마찬가지이다. 그 이외에는 유럽의 네덜란드, 프랑스, 독일 등에서 각각 기업의 필요, 또는 국가의 필요 등에 따라 이론과 프로그램의 발전이 이루어지고 있고, 아시아에서는 일본이

1980년대부터 이 분야를 발전시켜오고 있다. 문화간 훈련이라는 분야 자체가 문화간 감수성을 다루는 것이기 때문에, 이 분야의 연구자들은 자기 문화의 현상만을 정상적인 규범으로 여기거나 과잉일반화 하는 등의 오류는 쉽게 범하지 않는다. 그러나 앞으로 이 분야가 한 단계 더 도약하려면 다양한 문화권에서 이론과 프로그램이 발전하고, 그들 간에 상호작용이 이루어져야 할 것이다.

둘째, 대부분의 문화간 훈련은 단기적이다. 재정적인 이유와 사람들의 바쁜 일상으로 인해서 앞으로도 단기 프로그램이 주류를 이룰 것으로 보이고, 단기임에도 불구하고 효과를 낸다는 것은 여러 연구 결과가 밝혀주고 있다. 그러나 장기적인 프로그램은 더 훌륭한 효과를 낸다. 장기적인 프로그램과 지지집단, 멘토링 등을 통한 지속적인 연수방법을 모색하고 가능한 한 늘려가야 할 것이다.

셋째, 문화 감수성과 유능성에 대한 발달적 시각에서의 연구가 더 활성화되어야 한다. Bennett(2004)의 문화간 감수성 발달이론은 단계를 구분하고 각 단계의 특성을 밝히고, 그에 적절한 훈련방법들을 제시함으로써, 이론적으로나 실천적으로 큰 공헌을 하였다. 문화의 특성에 따라 발달단계는 다른 양상으로 나타날 수 있으므로, 앞으로 에믹(emic)적인 관점에서 이러한 연구들이 더 활성화되어야 할 것이다.

넷째는 우리가 당면한 문제로서, 우리문화에 적절한 프로그램의 개발이 시급하다. 한국사회는 문화적 다양성이 아주 낮은 구성원들이 매우 동질적인 사회로 지목되고 있으며, 외국인에게 배타적, 차별적이고, 외국인과 좋은 관계를 형성하는데 장애가 되는 여러 요인을 가지고 있다는 점은 여러 사회과학의 연구에서 지적하였다. 이 문제를 극복하기 위한 실질적인

방법론의 하나가 문화간 훈련이 될 것이다. 한국에서의 문화간 훈련은 배타주의, 위계의식과 권위주의, 육체노동의 천시와 적당주의, 빈부차별과 인종차별, 의사소통의 문제(유명기, 1997) 등 사회학, 인류학 연구들이 시사해준 변인들과 아울러 정, 체면, 눈치, 의례적 대화 등 한국인들이 다른 사람들과의 관계에서 보이는 독특한 심리적 특성들(최상진, 2000)도 고려하여 구성해야 할 것이다.

실제로 훈련을 실시하고자 하면, 외국에서 만든 프로그램을 그대로 가져와서 번역하여 사용할 수는 없다. 그 문화의 특성, 그 집단의 특성, 참가자 개인의 특성, 프로그램이 달성하고자 하는 구체적 목표, 즉 참가자들에게 기대하는 인지, 정서, 행동 상의 구체적인 변화 등이 다르기 때문이다. 외국의 경우, 최근에는 경험의 축적과 새로운 방법의 개발로 문화간 훈련의 프로그램이 특정한 대상, 예를 들어 보건의료, 인질협상, 갈등해결, 미디어, 정치, 사이버스페이스 등에 맞게 개발되기도 하였다. 한국 문화에서도 이러한 특성들을 고려한 프로그램의 축적이 이루어지면서 데이터베이스를 만들어야 할 것이다.

앞으로도 수많은 문화간 여행자들은 아무런 사전 훈련이 없이 외국에 가고, 갈등을 경험하고 극복하기도 할 것이다. 그러나 앞서도 본 바와 같이 문화간 훈련이 뚜렷한 효과를 낸다는 것, 즉 집단 고정관념에 빠지지 않고 타문화의 사람들과 효과적으로 상호작용하는 능력을 증진시키고, 문화간 이동 과정에서 발생하는 스트레스를 관리하고 건강하게 대처하는 기제를 발달시키고, 새로운 환경에서 즐거움과 만족을 발견하도록 도와줄 수 있다는 것을 확인한 상황에서는 가능한 한 많은 사람들에게 문화간 훈련을 실시하도록 노력해야 할 것이

다. 이는 이미 주변에 와 있는 사람들과도 좋은 이웃으로 지내게 해주고, 앞으로도 지구촌의 사람들과 평화적인 이웃이 되도록 해 줄 것이다.

참고문헌

- 구은진 (1999). 이문화 교육프로그램에 관한 연구. *비서학연구*, 19, 1-32.
- 김수희 (2004). 초등학교에서의 국제이해교육. 아시아태평양 국제이해교육원 인터넷 자료실.
- 임병로 (2004). 인터넷을 활용한 국제이해교육. 아시아태평양 국제이해교육원 인터넷 자료실.
- 양계민, 정진경 (2005). 북한이탈주민과의 접촉이 남한 사람들의 신뢰와 수용에 미치는 영향. *한국심리학회지: 사회문제*, 11, 특집호, 97-115.
- 유명기. (1997). 외국인 노동자와 한국문화. *노동문제논집*, 13, 69-98.
- 정진경, 양계민 (2004). 문화적응이론의 전개와 현황. *한국심리학회지: 일반* 23(1), 101-136.
- 정진경, 최진이, 김성민, 정진현 (2002). 북한에서 온 내 친구: 아이들과 함께 하는 남북한 문화이해지. 서울: 우리교육.
- 최상진 (2000). *한국인 심리학*. 서울: 중앙대학교출판부.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (Eds.). (1995). *Handbook of research on multicultural education*. New York: MacMillan.
- Bennett, M. J. (1993). Toward ethnorelativism: A developmental model of intercultural

- sensitivity. In R. M. Paige (Ed.), *Education for the intercultural experience* (2nd ed., pp. 21-71). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Bennett, J. M., & Bennett, M. J. (2004). Developing intercultural sensitivity. In D. Landis, J. M. Bennett, & M. J. Bennett (Eds.), *Handbook of intercultural Training*. 3rd ed., (pp. 147-165). London: Sage.
- Berry, J. W. (2004). Fundamental psychological processes in intercultural relations. In D. Landis, J. M. Bennett, & M. J. Bennett (Eds.), *Handbook of intercultural Training*. 3rd ed., (pp. 166-184). London: Sage.
- Berry, J. W., Poortinga, Y. H., Segall, M. H., & Dasen, P. R. (2002). *Cross-cultural psychology: Research and applications (2nd edn.)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Berry, J. & Sam, D. (1996). Acculturation and Adaptation. In Berry, J., Segall, M., & Kagitçibasi, C. (Eds.). *Handbook of Cross-Cultural Psychology, 2nd ed, Volume 3*. (pp. 291-326). Boston: Allyn & Bacon.
- Bhawuk, D. (1990). Cross-cultural orientation programs. In R. Brislin (Ed.), *Applied cross-cultural psychology* (pp. 325-346). Newbury Park, CA: Sage.
- Brislin, R. (1994). Preparing to live and work elsewhere. In W. J. Lonner and R. Malpass (Eds.), *Psychology and culture*. (pp. 239-244). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Brislin, R. & Horvath, A. (1997). Cross-Cultural Training and Multicultural Education. In Berry, J., Segall, M., & Kagitçibasi, C. (Eds.). *Handbook of Cross-Cultural Psychology, 2nd ed, Volume 3*. (pp. 327-370). Boston: Allyn & Bacon.
- Brislin, R. & Yoshida, T. (Eds.). (1994a). *Improving intercultural interactions: Modules for cross-cultural training programs*. Thousand Oak, CA: Sage.
- Brislin, R. & Yoshida, T. (Eds.). (1994b). *Intercultural communication training: An introduction*. Thousand Oaks: Sage.
- Brislin, R., & Pedersen, P. (1976). *Cross-cultural orientation programs*. New York: Gardner Press.
- Brown, C., & Knight, K. (1999). Introduction to self-awareness inventories. In S. M. Fowler & M. G. Mumford (Eds.), *Intercultural sourcebook: Cross-cultural training methods* (Vol. 2, pp. 19-30). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Carr-Ruffino, N. (1996). *Managing diversity: People skill for a multicultural workplace*. Cincinnati, OH: Thomson Executive Press.
- Chase, M., Macfadyen, L., Reeder, K., & Roche, J. (2002). Intercultural challenges in networked learning: Hard technologies meet soft skills. *First Monday*, 7(8). Retrieved August 20, 2003, from http://firstmonday.org/issues/issue7_8/chase/index.html.
- Chase, M., Rolston, K., Macfadyen, L., & English, A. (2002, November). *Designing and moderating online intercultural courses*. Paper presented at the annual meeting of the Society for Intercultural Education, Training and Research(SIETAR-USA) on the Intercultural Intersections, Portland, OR.
- Choi, I., & Nisbett, R. E. (2000). The cultural psychology of surprise: Holistic theories and redogniton of contradiction. *Journal of*

- Personality and Social Psychology*, 79, 890-905.
- Corbitt, J. N. (1998). *Global Awareness Profile*. Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Cushner, K. (1989). Assessing the impact of a culture-general assimilator. *International Journal of Intercultural Relations*, 13, 125-146.
- DeMello, C. (1995). Acting the culture contrast. In S. M. Fowler & M. G. Mumford (Eds.), *Intercultural sourcebook: Cross-cultural training methods* (Vol. 1, pp. 59-68). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Feinberg, W. (1993). *Japan and the pursuit of a new American identity: Work and education in a multicultural age*. New York: Routledge.
- Fowler, S. M., & J. Blohm. (2003). An Analysis of Methods for Intercultural Training. In D. Landis, J. M. Bennett, & M. J. Bennett (Eds.), *Handbook of Intercultural Training* 3rd ed, (pp. 37-84). London: Sage.
- Furnham, A., & Bochner, S. (1986). *Culture shock: Psychological reactions to unfamiliar environments*. London: Methuen.
- Goldstein, I. L. (1991). Training in work organizations. in M. D. Dunnette and L. M. Hough (eds), *Handbook of industrial and organizational psychology* (2nd edn, Vol. 2, pp. 507-619) Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Hall, E. T. (1959). *The silent language*. Greenwich, CT: Fawcett.
- Hammer, M. R., & Bennett, M. J. (2001). *The Intercultural Development Inventory* [Instrument]. Portland, OR: Intercultural Communication Institute.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: International differences in work-related values*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Hopkins, R. S. (1999). Using videos as training tools. In S. M. Fowler & M. G. Mumford (Eds.), *Intercultural sourcebook: Cross-cultural training methods* (Vol. 2, pp. 73-112). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Kehoe, J. & Echols, F. (1984). Educational approaches for combatting prejudice and racism. In S. Shapson & V. D'Oyley (Eds.), *Bilingual and multicultural education: Canadian perspectives*(pp. 130-139). Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Kelley, C., & Meyers, J. (1995). *The Cross-Cultural Adaptability Inventory: Self-assessment*. Minneapolis, MN: NCS Pearson.
- Kimball, A. (2002). *Blended learning*. Paper presented at the annual meeting of the North American Simulation and Gaming Association, San Diego, CA. Retrieved March 3, 2003, from <http://www.qube.com>.
- Kolb, D. A. (1981). Learning style and disciplinary differences. In A. W. Chickering & Associates (Eds.), *The modern American college* pp. 235-255). San Francisco: Jossey-Bass.
- Kraemer, A. J. (1999). 2A method for developing deep cultural self-awareness through intensive practice. In S. M. Fowler & M. G. Mumford (Eds.), *Intercultural sourcebook: Cross-cultural training methods* (Vol. 2, pp. 225-239). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Landis, D., Bennett, J. M., & Bennett, M. J. (Eds.) (2004). *Handbook of intercultural Training*. 3rd ed., London: Sage.
- Landis, D., Brislin, R., & Hulgus, J. (1985).

- Attributional training versus contact in acculturative learning: A laboratory study. *Journal of Applied Social Psychology*, 15, 466-482.
- Lederer, W. J., & Burdick, E. (1958). *The ugly American*. New York: W. W. Norton.
- Leeds-Hurwitz, W. (1990). Notes on the history of intercultural communication: The Foreign Service Institute and the mandate for intercultural training. *Quarterly Journal of Speech*, 76, 262-281.
- McCaffrey, J. A. (1995). The role play: A powerful but different training tool. In S. M. Fowler & M. G. Mumford (Eds.), *Intercultural sourcebook: Cross-cultural training methods* (Vol. 1, pp. 17-25). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Modgill, S. & Verma, G. (Eds.) (1985). *Multiculturalism and education: The interminable debate*. London: The Falmer Press.
- Paige, R. M. (Ed.). (1993). *Education for the intercultural experience* (2nd ed.). Yarmouth, ME: Intercultural Press
- Peng, K. & Nisbett, R. E. (1999). Culture, dialectics, and reasoning about contradiction. *American Psychologist*, 54, 741-754.
- Push, M. D. (2004). An Analysis of Methods for Intercultural Training. In Landis, D., Bennett, J., & Bennett, M. (Eds.). *Handbook of Intercultural Training* 3rd ed, (pp. 13-36). London: Sage.
- Renwick, G. W. (1994). *State-of-the art study: A longitudinal analysis and assessment of intercultural education, training and research, 1932-1984*. Unpublished doctoral dissertation, University of Pittsburgh, PA.
- Renwick, G. W. (2004). Afterword: Reflections on the future of training. In D. Landis, Bennett, J. M., & Bennett, M. J. (Eds.) *Handbook of intercultural Training*. 3rd ed., (pp. 437-452). London: Sage.
- Shirts, R. G. (1974). *BaFá BaFá: A cross-cultural simulation*. Del Mar, CA: Simile II.
- Shirts, R. G. (1995). Beyond ethnocentrism: Promoting cross-cultural understanding with *BaFá BaFá*. In S. M. Fowler & M. G. Mumford (Eds.), *Intercultural sourcebook: Cross-cultural training methods* (Vol. 1, pp. 93-100). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Silberstein, F. J., & Sisk, D. A. (1999). Visual imagery as a training tool. In S. M. Fowler & M. G. Mumford (Eds.), *Intercultural sourcebook: Cross-cultural training methods* (Vol. 2, pp. 185-194). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Sleeter, C. E. & Grant, C. A. (1994). *Making choices for multicultural education: Five approaches to race, class, and gender*, 2d ed. New York: Merrill.
- Storti, C. (1994). *Cross-cultural dialogues: 74 brief encounters with cultural difference*. Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Storti, C. (1999). Cross-cultural dialogues. In S. M. Fowler & M. G. Mumford (Eds.), *Intercultural sourcebook: Cross-cultural training methods* (Vol. 2, pp. 203-209). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Storti, C., & Bennhold-Samaan, L. (1997). *Culture matters: The Peace Corps cross-cultural workbook* (ICE Pub. No. T0087).

- Washington, DC: Peace Corps, Information Collection and Exchange.
- Triandis, H. C. (1995). Culture-specific assimilators. In S. M. Flower & M. G. Mumford (Eds.), *Intercultural sourcebook: Cross-cultural training methods* (Vol. 1, pp. 179-186). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Triandis, H., Kurowski, L., & Gelfand, L. (1994). Workplace diversity. In H. Triandis, M. Dunnette, & L. Hough (Eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology*, 2nd ed. (Vol. 4, pp. 769-827). Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- Ward, C. (2004). Psychological theories of culture contact and their implications for intercultural training and interventions. In Bennett, J. M., & Bennett, M. J. (Eds.) *Handbook of intercultural Training*. 3rd ed., (pp. 249-265). London: Sage.
- Wight, A. (1995). The critical incident as a training tool. In S. M. Fowler & M. G. Mumford (Eds.), *Intercultural sourcebook: Cross-cultural training methods* (Vol. 1, pp. 127-140). Yarmouth, ME: Intercultural Press.

1 차원고접수 : 2005. 4. 16.

수정원고접수 : 2005. 6. 13.

최종게재결정 : 2005. 6. 14.



Theory and Methods of Intercultural Training

Jean-Kyung Chung

Kye-Min Yang

Department of psychology, Chungbuk National University

Intercultural contact is rapidly increasing as the world becomes globalized. In Korea, successful cultural adaptation is gaining more and more importance with the increase in various types of intercultural contact. This paper reviews the theory and methods of intercultural training which was developed to help people prepare for the intercultural contact, culture shock and conflict. It has been well established in the literature that intercultural training leads to better acceptance, understanding, and enjoyment of cultural diversity. This paper reviews the concept of intercultural training, related areas, historical development, major theories and methods, and the current situation in Korea, and concludes with some suggestions for future directions for the area.

Key words : *intercultural training, multicultural education, cross-cultural training, acculturation, culture shock, intercultural sensitivity*