

다문화 시대 국어교육의 역할*

원진숙**

<차 례>

- I. 서론
- II. 다문화 시대 진입에 따른 국어교육의 외연(外延) 확장하기
- III. 다문화 시대를 위한 국어교육의 역할 모색하기
- IV. 결론 및 제언

I. 서론

“이제 막 교대를 졸업하고 지방의 한 초등학교에 부임해서 2학년 담임을 맡게 된 박 교사는 전혀 예기치 못한 상황을 맞아 어려움을 겪고 있다. 전체 학급 인원 20명 가운데 다문화 가정의 어린이들이 무려 5명이나 되었던 것이다. 김슬기, 이아람... 이름이나 국적은 틀림없는 한국 아이들이지만 피부 색이나 얼굴 생김새가 달라 한눈에도 외국 아이들이라는 느낌이 강했다. 이 아이들은 의사소통을 하는 데는 별 어려움이 없는 편이지만 한국어가 서툰 외국인 어머니 밑에서 나고 자랐기 때문에 2학년인데도 아직 한글조차 제대로 읽고 쓰지 못하는 실정이라서 수업을 어떻게 진행해야 할지 난감했다. 더욱이 같은 반 녀석들이 서로 생김새가 다르다는 이유만으로 이들 다문화 가정의 아이들을 이유 없이 놀려대거나 왕따를 시키는 바람에 반 분위기를 다 잡는 것이 여간 힘든 일이 아니었다. 친구들과 사이좋게 지내야 한다고 아이

* 이 논문은 국어교육학회 제37집 학술발표대회(2007. 8. 25)에서 발표한 내용을 수정한 것이다.

** 서울교육대학교 교수(jinsook@snue.ac.kr)

들을 타이르면서 박 교사 자신도 자기 안에 ‘서로 다른’ 다문화 가정 아동에 대한 편견이 있음을 반성하지 않을 수 없었다.

학부모 상담을 할 때도 아직 한국어가 서툰 외국인 어머니와 기본적인 인사말 말고는 아이에 대한 속 깊은 이야기를 나누기가 어려웠다. 알림장에 숙제를 내 주어도 어머니들이 한글을 몰라서 가정으로부터 어떠한 도움도 받을 수 없었다. 대학 시절 이런 상황에 대해서 어떻게 대비해야 할 것인가에 대해 제대로 교육받은 경험이 없는 박 교사로서는 하루하루가 힘들기만 할 뿐이었다.”

위에 제시된 예시 상황은 이미 다문화 사회로 깊숙이 진입해 있는 시골의 한 초등학교 교실 장면이다. 이 교실에서는 서툰 한국어와 이국적인 외모로 학교 생활에 부적응 현상을 보이는 다문화 가정 자녀들과 단지 서로 다르게 생겼다는 이유만으로 친구들을 왕따시키고 놀려대면서도 그것이 얼마나 끔찍한 폭력인지 인식하지 못하고 있는 일반 아동, 변화된 교육 환경에 대해 전혀 준비되어 있지 못한 초임 교사가 서로 걸돌면서 공존하고 있다. 이 교실 속 장면에서 읽혀지는 갈등과 혼란은 이미 우리 사회와 학교 현장에서 해결해 나가야 할 당면 과제가 되었고, 이 모든 어려움에는 서로 다른 언어로 인한 소통의 어려움 문제가 깊이 개입되어 있다.

최근 우리 사회는 매우 빠른 속도로 다문화 다인종 사회로 변화되고 있다. 2006년 7월 현재 국내 체류 외국인의 수는 약 86만 5천여 명에 이른다. 여기에는 외국인 노동자가 40여만 명, 취학 대상 연령의 외국인 자녀들이 약 2만여 명, 국제결혼에 의한 이주 여성이 약 6만 7천여 명이 포함되어 있고, 북한 탈북자 가족인 새터민 역시 빠른 증가 추세에 있다. 1990년대 후반부터 농어촌 지역의 국제결혼이 봄이 일기 시작하더니 2004년에는 농어촌 지역에 사는 남자 1,814명이 외국인 여성과 결혼했다. 이는 농어촌 지역 전체 결혼 건수(6,629건)의 27.4%에 해당하는 것으로서 농어촌 총각 4명 가운데 1명이 외국인 여성을 신부로 맞이했음을 의미한다. 2005년도 국제결혼은 전체 결혼 신고의 13.6%(43,121건)이었고, 특히 농어촌 지역은 전체 결혼의 35.9%가 국제결혼이었다.

또한 교육인적자원부(2005)의 자료에 의하면 2005년 10월 현재 국제결

혼 가정 자녀의 취학 현황은 6,100여 명을 상회하고 있고, 이 가운데 초등학생 취학 자녀 비율은 거의 90%에 이른다. 이 수치는 90년대 후반부터 붐이 일기 시작한 국제결혼으로 맺어진 다문화 가정의 자녀들이 학령기를 맞아 이미 초등학교에 취학하기 시작했음을 의미한다.

다문화 시대를 맞아서 이제까지 한국어 교육은 주로 한국어 세계화 재단을 위시하여 교육부, 여성부를 비롯한 지방 자치 단체와 종교 단체 및 NGO 단체 등을 중심으로 해외 이주 노동자와 국제결혼 이주 여성들에 초점을 두고 이루어져 왔다. 특히 국제결혼 이주 여성들의 경우에는 이들의 제한된 한국어 능력이 그 성장기 자녀에게 부정적인 영향을 미칠 수 있다는 사회적 인식을 바탕으로 이들이 하루 빨리 한국 사회에 뿌리를 내리고 적응하며 살 수 있도록 한국어를 가르치는 사업에 주력해 왔다. 그러나 이제 다문화 가정 자녀들이 초등학교에 진학하게 되면서 다문화 가정을 위한 한국어 교육 지원 정책은 외국인 어머니를 위한 교육으로부터 공교육 시스템 안에서 이루어지는 국어 교육 차원으로 확장·전환되어야 할 필요성이 절실하게 요청되고 있는 실정이다.

한 교실 안에 해외 이주 노동자의 자녀나 국제결혼 가정에서 태어난 코시안(Kosian) 아동들이 지역에 따라 많게는 4명에 한 명꼴로 공부하게 된 오늘날의 학교 현실 속에서 우리는 더 이상 단일 민족임을 이야기하기도 어렵게 되었다. 또한 우리 사회가 너무나 빠른 속도로 다문화 사회로 진입해 들어가면서 이들 다문화 가정 자녀들이 가장 크게 어려움을 겪는 언어 문제에 대해 어떤 지원을 해 주어야 할 것인지 미처 아무런 준비도 되어 있지 않은 실정이다.

이에 본고에서는 오늘날과 같은 다문화 시대가 요청하는 국어교육의 역할을 새롭게 모색해 보고자 한다. 이를 위해 먼저 다문화 가정 현황과 공교육 시스템 안에서 이들 다문화 가정 자녀들의 교육 실태 및 문제점을 짚어보고, 이러한 현실을 극복할 수 있는 대처 방안의 일환으로써 우리보다 먼저 다문화 사회를 경험한 다른 나라의 사례를 통해서 바람직한 국어교육의 방향을 탐색해 보기로 한다.

II. 다문화 시대 진입에 따른 국어교육의 외연(外延) 확장하기

2.1. 국어교육 안에 왜 한국어교육인가?

주지하는 바와 같이, ‘국어 교육’은 우리나라 안에서 한국어를 모국어로 사용하는 사람들을 대상으로 공교육 체제 안에서 국어를 가르치는 일체의 교육 활동을 의미한다. 이에 비해 ‘한국어 교육’은 대외적으로 한국어를 모국어로 하지 않는 사람들에게 제2언어로서나 하나의 외국어로서 가르치는 활동을 뜻한다.¹⁾ 이미 학계에서는 오래 전부터 ‘국어 교육’은 제도권 안에서 이루어지는 초, 중, 고등학교 급에서 이루어지는 자국어 교육을 지칭하는 말로, ‘한국어 교육’은 외국인들을 대상으로 한 ‘외국어로서의 한국어(Korean as a foreign language)’, 혹은 재외동포들에 대한 ‘제2언어로서의+한국어(Korean as a second language)’를 지칭하는 말²⁾로 구별하여 사용하면서 서로 전혀 다른 교육 내용과 방법을 연구해 왔다.

이렇게 국어교육과 한국어 교육은 모두 한국어를 주요 교수 학습 내용으로 삼고 있기는 하지만 서로 교육 대상이 다르다는 점 때문에 이제까지 별개의 분야로 인식되어 왔다. 특히 제도권 안에서 이루어지는 학교 교육으로서의 ‘국어교육’은 우리나라가 전통적으로 순혈주의에 기초한 단일 민족 국가, 단일 언어 사용 국가였던 까닭에 외국인을 위한 한국어교육이나 모국어가 아닌 제2언어로서의 한국어교육이 개입될 여지가 없이 해방 직후 교수요목기로부터 지금에 이르기까지 초·중·고등학교 각 학

1) 언어의 원 이름을 쓰지 않고 “국가의 언어”라는 뜻으로 그냥 “국어”라고 부르는 나라는 세계적으로 한국과 일본밖에 없다. 일반적으로 우리나라 대내적으로는 ‘국어’로, 대외적으로는 세계 다른 언어들과 구별되는 고유명사인 ‘한국어’라는 명칭을 구별하여 사용하는 것이 바람직하다.

2) 민현식 외(2005 : 13)에서는 ‘국어교육’은 내국인을 위한 모국어교육(L1)으로, ‘제2언어로서의 한국어교육’은 국외의 교포 자녀 학습자(heritage learner)들을 대상으로 하는 한국어 교육으로, ‘외국어로서의 한국어교육’은 이와 무관한 외국인 학습자(non-heritage learner)들을 대상으로 하는 한국어교육을 지칭하는 용어로 구분한 바 있다.

급급별로 모국어교육에만 집중하면 될 일이었다. 그러나 최근 우리나라가 다문화 사회로 진입되면서 국제결혼 가정 자녀, 이주 노동자 자녀들이 증가하고 있고 이에 따른 인종적, 민족적, 문화적 다양성이 학교 공간에도 매우 빠른 속도로 확산되면서 국어교육은 더 이상 자국민을 대상으로 한 모국어교육에만 머무를 수 없게 되었다.

우리나라에 거주하고 있는 외국인 근로자만 해도 4~5년 뒤면 100만 명에 이르게 되고, 현재 20만 명을 헤아리는 국제결혼 이주 여성의 수도 계속 급증하는 추세이다. 또한 국제결혼의 증가는 자연스럽게 혼혈 아동의 증가로 이어져서, 필벽 재단 조사에 따르면 2006년 현재 국내 미국계 혼혈인은 5천 명 정도이고 아시안계 한국인 혼혈아인 ‘코시안(Kosian)’은 3만 명으로 추정된다고 한다. 현재 증가 추세를 보이는 코시안의 수는 2029년에 이르게 되면, 무려 신생아 3명 중 1명꼴인 167만 명에 육박하게 된다. 이는 우리 사회가 더 이상 순혈주의에 기반을 둔 단일 민족, 단일 문화 국가가 아니라 이미 다인종, 다문화 사회로 진입했음을 의미한다.

한국 사회의 저출산·고령화·고학력화 추세, 전지구화·지식정보화라는 세계적 추세를 고려할 때 외국 인력의 유입이나 국제결혼으로 인한 민족적·문화적 혼재 현상은 더욱더 가속화될 전망이다. 이러한 변화는 그동안 단일 민족, 단일 혈통에 익숙해져 있던 우리 사회가 자신의 문화 정체성을 어떻게 유지할 것인가의 문제와 더불어 타문화에 대해 어떤 입장을 가져야 할 것인가와 같은 새로운 문제들을 던져주고 있다.

1990년대 이후 급증한 국제결혼 가정의 자녀들이 2000년도를 기점으로 취학연령에 진입하였고, 이주 노동자 자녀들도 한국 학교에 진학하는 비율이 증가하면서 일선 학교 교육 현장에서는 이렇다 할 만한 준비가 전혀 되어 있지 않은 상황에서 한국어가 서툰 다문화 가정 자녀들을 맞아서 가르쳐야 할 상황에 이르게 되었다. 코시안 아동을 비롯한 다문화 가정 자녀들이 학교라는 공교육 체제 안에서 교육을 받게 된 이상 이들에게 절실하면서도 시급한 문제인 한국어를 가르치는 일은 바로 우리 국어교육의 소관일 수밖에 없다. 어머니의 언어가 한국어가 아닌 다문화 가정의 자녀들에게 한국어를 가르치는 일은 사회 통합 차원에서 우리 국어교육이 감

당해야 할 가장 시급한 과제가 되었다. 이제 우리 국어교육은 한국어라는 단일 언어를 모국어로 하는 학습자만을 대상으로 하던 모국어교육으로부터 다문화, 다언어를 배경으로 하는 다문화 가정 자녀를 대상으로 하는 제2언어로서의 한국어교육 혹은 외국어로서의 한국어교육으로까지 그 외연(外延)을 넓혀 나가야 할 때가 된 것이다.

2.2. 다문화 가정 자녀 교육 실태 및 문제점

한국의 저출산과 고령화에 따른 생산 가능 인구 감소와 3D 직종에 대한 기피 현상으로 외국인 노동자 수가 지속적으로 증가하고 있고, 1990년대 이후 농촌 청년들의 국제결혼이 늘어나면서 새롭게 ‘다문화 가정(多文化家庭)’이라는 용어가 생겨나게 되었다. 다문화 가정이란 우리와 다른 민족적, 문화적 배경을 가진 사람들로 구성된 가정을 통칭하는 말로서 2006년 4월 건강 가정 시민 연대가 가정 용어 개선을 위해 사용을 권장하면서 처음 등장했다. 이 용어는 2006년 5월 교육부에서 다문화 가정 자녀들을 위한 지원책을 발표하며 공식적으로 채택되어 널리 사용되고 있다.

다문화 가정 자녀의 범주에는 우리나라 국적을 가진 국제결혼 가정의 자녀는 물론 우리나라에 장, 단기 거주하는 외국인 노동자 가정의 자녀³⁾ 뿐만 아니라 탈북자 가정인 새터민 어린이 등이 모두 포함된다.⁴⁾ 다문화

3) 외국인 근로자 자녀의 이동은 한국 아동과 동일한 교육 기본권을 가지지만 국내 학교에 진학하는 비율은 그리 높지 않다. 2005년 교육인적자원부 자료에 의하면 등록 외국인 중 취학 연령대인 7세 이상 18세 이하는 17,287명으로 추산되는데 이중 실제 국내 학교에 다니고 있는 학생은 1574명에 불과하다. 이들은 경제적 이유와 신분상의 불안으로 정규 학교 입학에 기피하고 있는 것으로 파악되고 있으며, 학교에 다니는 학생의 경우, 언어 문제 56%, 낮은 성적 16%, 따돌림, 구타, 교우 문제가 20%, 생활 수준 차 4% 등으로 역시 어려움을 겪고 있는 것으로 보고되고 있다(박상철, 2006).

4) 2005년 자료에 의하면 국제결혼 가정의 자녀 6,000명, 외국인 가정의 자녀 17,000명, 새터민 가정 자녀 800명이 우리 아이들과 같이 학교에 다니고 있는 것으로 집계된 바 있다. 전세계 어디를 가도 학령기 아동은 현 거주국에서 교육받을 권리가 있고, 공교육 차원에서 체재국에서 교육을 시켜줄 의무가 있다.

가정의 자녀는 법적으로 모두 우리나라 아동과 같이 교육을 받을 권리가 보장되어 있다. 그러나 이들 다문화 가정 자녀들은 각기 문화적 배경과 교육적 배경, 부모의 사회적, 경제적 여건, 아동의 한국 사회 적응 정도와 한국어 능력 등이 다 달라서 일정 수준 이상의 교육적 성과를 보장받기가 어려울 뿐만 아니라 이들의 교육을 담당한 학교 현장 교사들 역시 아직 이들을 지원할 만한 지식·기능·태도면의 전문적 역량을 제대로 갖추고 있지 못한 형편이다.

이제까지 다문화 가정에 대한 국가적, 사회적 관심은 주로 사회 통합 차원에서 국제결혼을 통해 이주한 외국 여성들⁵⁾에 집중되어 왔다. 한국적 상황에서는 교육의 책임을 대부분 어머니가 맡아야 하는데 이들 외국인 결혼 이주 여성들은 언어와 문화적 차이로 인해 자녀의 언어교육이나 학교 교육 문제에 많은 어려움을 지니고 있기 때문이다. 국제결혼 이주 여성들은 대개 한국어에 대한 기초적인 교육 배경 없이 “안녕하세요?”와 같은 최소한의 인사말과 간단한 일상 표현 정도만 아는 상태에서 결혼을 하고, 결혼 생활의 시작과 함께 낯선 언어인 한국어를 자신의 낯선 집에서 새롭게 그것도 혼자서 배워야 하는 어렵고 힘든 상황 속에서 한국 생활을 시작하게 된다. 이들 결혼 이주 여성들은 순혈주의의 전통이 차별과 배제로 작용하는 우리 사회에서 언어적 소수자로서 언어 장벽과 문화의 적응, 생활의 어려움, 사회적 편견, 2세 교육의 어려움 등 현실적으로 많은 문제를 안고 살아간다.

이 많은 문제들 가운데 결혼 이주 여성들이 당면하고 있는 가장 큰 문제는 자녀들이 학령기에 접어들어 초등학교에 입학할 경우 자녀의 학습을

5) 현재 한국에는 약 10만 명을 상회하는 국제결혼 이민자가 살고 있다. 1990~2005년 국제결혼 건수는 240,755건으로, 이 수치는 최근 들어 급증하고 있다. 외국인 아내의 출신국은 중국, 일본, 필리핀, 베트남, 태국, 몽골, 러시아의 순으로 다수를 점하고 있다. 2005년 4월 현재, 국내에 거주하는 이주 여성은 55,964명이고, 2002년 결혼을 통한 간 이 귀화 절차를 밟아 한국 국적을 취득한 외국 출신 여성도 10,948명에 달한다. 이처럼 국제결혼이 증가하면서 외국인 어머니를 둔 아이들이 점차 늘고 있다. 이들 다문화 가정 자녀는 특히 지금과 같은 농촌 총각의 국제결혼 증가 추세로 보아 멀지 않은 장래에 우리 사회의 새로운 인종 집단으로 자리매김할 가능성이 높다.

도와주지 못한다는 것이다. 이들 결혼 이주 여성들은 처음부터 체계적으로 한국어를 배운 것이 아니라 생활 속에서 분절적이고 파편적으로 한국어를 습득하여 사용하는 경우가 많기 때문에 문장에 오류가 많고 또 그 오류를 수정하기도 어려워 한국어 능력 부진을 벗어나기 어렵다.⁶⁾

그동안 국제결혼 이주 여성들의 언어 문제를 심각하게 인식하고 이들을 위한 한국어교육 방안을 모색하는 노력이 시, 도 교육청 및 여러 유관단체 차원에서 이루어져 왔으나 2000년대에 들어서면서 이들 여성들의 자녀들이 학령기를 맞아 초등학교에 입학하게 되면서 이제 다문화 가정 자녀의 한국어교육 문제가 보다 절실하면서도 시급한 과제로 부상하게 되었다. 2005년 10월 현재 교육인적자원부 조사 결과에 의하면 이들 국제결혼 가정에서 태어난 자녀들의 지역별 학생수는 경기(24.2%), 서울(11.2%), 전남(9.6%), 전북(8.4%), 경북(7.6%)의 순으로 각각 나타났다. 또 학교급별로는 초등학교 87.1%, 중등학교 9.5%, 고등학교 3.4%로 아직은 초등학생이 대부분이며, 약 8,000명 이상이 국내 학교에 진학해 있는 상황이다.

이들 다문화 가정 자녀들은 소득이 낮고, 주거 및 학습 환경이 열악하여 또래 아이들에 비해 국어 능력 및 기초 학습 능력이 낮고, 배타적인 한국 사회의 특성과 외국인에 대한 편견으로 인해 많은 어려움을 겪고 있다(박상철, 2006). 다문화 가정 자녀의 학교 생활 문제는 크게 다음의 세 가지로 정리될 수 있다.

첫째, 언어 능력의 부족으로 학습 부진 정도가 심각하다는 것이다. 일반적으로 코시안계 다문화 가정 자녀들은 한국에서 태어난 한국인 혼혈아이기 때문에 한국어를 잘 할 것으로 생각되지만 말을 배우는 가장 중요한 시기인 유아기에 한국어가 서투른 외국인 어머니에게 교육받으면서 성장하기 때문에 언어 발달이 늦어지고 의사소통에 크게 제한을 받는다. 학교 공부와 과제에 관한 가정 교육 실태를 조사한 오성배(2007)에 의하면 자녀

6) 왕한석 외(2005)에서는 국제결혼 이주 여성들의 남편이나 시부모들이 한국어를 체계적으로 가르칠 수 있는 지적, 교육적 배경을 갖고 있지 못한 까닭에 주로 가정 내에서 이루어지는 이들 여성의 한국어 학습은 처음부터 단편적이고 임시적인 한계를 벗어나기 어려운 것으로 진단하고 있다.

의 과제를 거의 도와주지 못하는 어머니가 21.2%에 달하고 있다. 그 이유로는 한국어를 이해하기 힘들기 때문이라는 응답이 44%를 차지하고 있다.

다음은 오성배(2007)에서 보고된 다문화 가정 자녀를 둔 한 외국인 어머니와의 인터뷰 내용이다.

“제가 지금은 말을 잘 하는 편이지만 아람이가 태어나서 말을 막 배우던 시절에는 제가 말을 못하니까 아람이가 언어가 많이 늦은 편이에요. 그리고 지금은 글씨는 읽어도 그게 무슨 뜻인지는 몰라요. 책을 읽어도 그게 무슨 말인지 전혀 몰라요.”

어머니의 제한된 한국어 능력이 그대로 자녀에게 영향을 미치고 있음을 짐작하게 해 주는 대목이다.

다음은 다문화 가정 자녀를 가르치고 있는 담임 교사의 인터뷰 내용이다.

“단어나 문장, 문장을 제대로 다 받아쓰고도 그 문장이 의미하는 내용이 무엇인지 잘 모르는 경우가 많아요.”

“받아쓰거나 독서록 정리는 아주 못 해요. 특히 자기 생각을 정리해서 쓸 때 앞뒤가 안 맞아요.”

다문화 가정 자녀의 언어 능력 부진은 그대로 학습 부진으로 이어지게 되는데 특히 독해와 어휘력, 쓰기 능력 부족은 심각한 수준이다. 이러한 언어 발달상의 문제는 교과 학습 활동 전반에 영향을 미쳐서 학습 소외와 자신감 저하로 이어진다는 점에서 크게 우려된다.

둘째, 정체성의 혼란 문제이다. 한국어와 한국의 문화적 적응 기회를 충분히 갖지 못한 어머니의 문화적 정체성과 한국 사회의 문화적 정체성이 다르기 때문에 겪게 되는 문화 충돌로 인해 다문화 가정 자녀들은 많은 혼란을 겪게 된다. 대개 결혼 이주 여성들은 언어의 장벽과 정체성 혼란으로 대인 관계가 소극적으로 형성될 수밖에 없다. 이것은 다문화 가정

자녀들의 성장 과정에 적지 않은 영향을 미치면서 가정과 부모에 대한 자신감과 존경심 상실, 소극적인 대인 관계, 자존심의 상실, 자기 비하로 이어져서 학업은 물론 생활면에서 부정적인 영향을 미치기 쉽다. 이렇듯 다문화 가정 자녀들은 어머니 나라의 문화와 한국의 문화 이 두 나라의 문화가 이중으로 혼재된 가정 교육과 학교 교육을 동시에 경험하면서 극심한 정체성의 혼란을 겪게 된다.

셋째, 다문화 가정 자녀는 정체성의 혼란과 집단 따돌림 등과 같은 건 강하지 못한 정서적 충격을 경험하는 경우가 잦다. 설동훈 외(2005 : 138~139)에 의하면 국제결혼 가정의 자녀가 집단 따돌림을 당하는 이유로 ‘엄마가 외국인이기 때문’(13.4%)을 가장 많이 지적하고 있으며, ‘의사소통이 잘 되지 않아서’(20.7%), ‘특별한 이유 없이’(15.9%), ‘태도와 행동이 달라서’(13.4%), ‘외모가 달라서’(4.9%) 순으로 지적하고 있다. 다문화 가정 자녀들은 자신의 의사와는 무관하게 결정된 요인 내지 본인의 노력에 의해 해결될 수 없는 이유로 집단 따돌림을 경험하기 때문에 매우 건강하지 못한 정서적 충격을 경험하게 된다.

다문화 가정 자녀들이 겪는 이러한 어려움⁷⁾들을 교육적으로 조기에 해결해 주지 못한다면 이는 자칫 머지않은 미래에 다문화 국가로 진입하기 시작한 우리 사회에 새로운 소외 계층의 형성, 양극화 심화, 인종 갈등 등과 같은 심각한 사회 문제를 불러올 수 있다.

사실 다문화 가정 자녀들이 겪는 이 모든 어려움의 중심에 언어의 문제가 자리하고 있다. 이 언어 문제는 학교 교육 안에서 이루어지는 우리 국어교육으로부터 풀려 가야 할 과제인 것이다. 이제는 우리 국어교육도 모국어 화자인 자국민만을 대상으로 해 왔던 좁은 틀에서 벗어나 보다 열

7) Gay(2000)와 Steele(1997)는 저소득층이나 문화적 소수자 학생들은 가정과 학교의 문화적 기대가 일치하지 않아서 학교에서의 실패를 경험하게 된다고 주장하고 있다. 또한 교사들 역시 이들 문화적 소수자 출신의 학생들에게는 학문적 기대를 낮게 하여 학업 성취에 부정적인 영향을 미치게 됨을 문제점으로 지적하고 있다.

린 자세로 이들 다문화 가정 자녀들을 위한 한국어교육 문제까지도 적극적으로 끌어안아야 할 때가 된 것이다.

Ⅲ. 다문화 시대를 위한 국어교육의 역할 모색하기

3.1. 다문화주의와 다문화교육

전통적으로 국어교육은 한국인의 삶이 배어 있는 국어를 가르침으로써 건전한 민족 의식과 국민 정서를 함양하고 한국인다운 한국인을 육성하기 위한 목적으로 베풀어져 왔다. 이러한 국어교육이 가능할 수 있었던 까닭은 우리 사회가 순혈주의에 기반을 둔 단일 민족, 단일 문화 국가였기 때문이다. 그러나 다문화 가정 자녀들이 크게 늘어난 오늘날 한국 사회는 이제 더 이상 혈통주의에 입각한 단일 민족의 신화와 전통을 고수할 수 없게 되었다. 공교육 체제 안에서 이루어지는 우리 국어교육 역시 이제까지 이어 왔던 모국어교육의 전통을 고수할 수만은 없게 되었다. 서로 다른 언어와 문화를 배경으로 하는 학생들에게 한국어를 가르치는 문제는 다문화주의를 근간으로 하는 다문화 교육 차원에서 접근될 필요가 있다.

다문화주의를 근간으로 하는 다문화 교육(multicultural education)은 다양한 인종과 민족, 여러 사회 계층 출신인 학생들에게 어떻게 평등한 교육적 경험을 통해서 지적, 사회적, 개인적 발달면에서 자신의 잠재력을 최대한 발휘할 수 있게 할 것인가에 최우선적인 관심을 두고 있다. 다문화주의는 궁극적으로는 국민 통합, 사회 통합 이데올로기의 필요성에서 나온 것으로 국가나 인종, 민족 등의 거시적 차원에서 국한된 것이 아니라 사회 내의 소외 계층이나 소수 계층, 혹은 세대간 갈등이나 성 역할의 차이 등 미시적인 문제까지도 포함하는 매우 광범위한 것이다(이용승, 2004 : 181). 원론적인 수준에서 통합이란 특정인이나 집단이 단일한 체제에 속해서 소

속감을 공유하고 상호간의 유대 관계를 발전시키는 과정으로 정의할 수 있다. 통합은 단지 정치나 법적 수준에서의 체제 통합뿐만 아니라 국가 정체성, 생활 방식에 대한 공통의 가치 체계, 교육 등에서의 사회 통합까지도 의미하는 개념이다.

이렇게 국민 통합, 사회 통합을 지향하는 다문화주의에 기초한 다문화 교육의 개념을 장인실(2006)에서는 다음과 같이 정의하고 있다.

다문화 교육은 인종뿐 아니라 다양한 문화 집단에 속해 있는 서로 다른 사람들의 상호 이해와 평등 관계를 중시하고, 민족, 사회적 지위, 성별, 종교, 이념 등과 같이 서로 다른 집단의 문화를 동등하게 가치로온 것으로 인식하며, 학생들이 자신이 속해 있지 않은 다른 문화에 대한 편견을 줄이고 다양한 문화를 올바르게 이해하도록 하기 위한 지식, 태도, 가치 교육을 제공하는 것이다.

이러한 다문화 교육은 인권의 측면에서 본다면 다문화를 배경으로 하는 학생 개개인에게 교육권과 학습권을 보장해 줌으로써 민주적 가치관과 태도를 길러줄 수 있으며, 사회 전체로도 갈등을 줄이고 사회 통합에 기여할 수 있게 함으로써 한국 사회에 이들의 문화적 다양성이 더욱 건강하고 새로운 문화 창조의 기틀을 다지게 하는 기초가 된다는 점에서 큰 의미가 있다.

일반적으로 다문화 교육 정책은 이른바 용광로 정책(melting pot policy)과 샐러드 볼 정책(salad bowl policy) 정책으로 구분된다(Banks, 1999). 용광로 정책이란 다양한 인종과 민족을 용광로에 녹여 하나의 새로운 동질 문화를 형성하려는 이상을 바탕으로 한다. 문화적 배경이 서로 다른 다양한 인종과 민족이 용광로를 거쳐서 그 사회의 주류 문화에 동화되어 거기에서 태어난 사람과 같이 전환되기를 기대하는 것이다. 이민 국가인 미국과 같은 나라가 용광로 정책에 기초한 다문화 교육을 시행한 대표적 사례인데, 미국은 이민자들을 대상으로 하는 적극적인 영어 교육과 다문화 교육을 통해서 다양한 문화나 민족을 하나로 통합하는 정책을 표방해 왔다. 미국의 경우는 사회적으로 해결하기 힘든 인종 문제를 사전에 예방하기 위한 수

단으로 다문화 교육을 적극 활용한 경우라 할 것이다.

반면 샐러드 볼 정책은 각각의 야채가 그 자체로 접시에 담겨 있지만 같이 있어서 더욱 야채의 맛을 나게 하는 것과 같이 각 집단은 그 나름의 가치관과 문화적 전통을 지니고 있으므로 다양한 각 집단의 문화를 인정하고 끌어안을 수 있을 때 그 사회 역시 발전할 수 있다는 관점이다. 이러한 샐러드 볼 정책은 한 사회를 구성하는 다양한 집단의 문화를 그 사회를 더욱 풍요롭게 발전시킬 수 있는 매우 가치로운 사회적 자원으로 인식한다.

궁극적으로 사회 통합을 목표로 하는 다문화 교육 정책은 융광로 정책이든 샐러드 볼 정책이든 소수 집단과 다수 집단이 합쳐져서 하나의 사회적 단위가 될 수 있도록 하는 데 초점을 두게 된다. 이 과정에서 수반되는 동화는 소수 집단이 다수 집단에 합쳐져서 자신의 독특한 정체성을 상실하는 것일 수도 있고, 소수 집단과 다수 집단이 마치 융광로에서 서로 녹아 새로운 혼성물을 만드는 것일 수도 있고, 소수 집단이 자신의 정체성과 고유성을 유지하면서도 편견과 차별 없이 주류 사회의 구조에 참여하는 것일 수도 있다. 현실적으로 대부분의 다인종, 다민족 국가에서 동화는 장기적으로 소수 집단이 다수 집단에 흡수되어 고유한 정체성과 문화를 상실하는 형태로 나타난다(조선경, 2006). 그러나 이주자 통합을 피하는 다문화 교육의 방향은 ‘차이’를 강조하기보다는 그들이 가진 문화적 다양성에 주목하는 이해와 관용의 자세로 접근하는 것이 보다 바람직하다.

대표적인 다문화 국가인 미국의 다문화 교육 관련 정책을 보더라도, 동화를 위한 교육 방향을 ‘공존’을 통한 단계적 동화와 흡수를 통한 전면적 동화의 두 가지 측면에서 접근하고 있다. 전자는 이주민들의 이주 전 문화를 인정하고 일정 정도의 적응기를 거치면서 사회화가 이루어질 때까지 다문화가 공존하는 것이 이주민들의 적응과 사회 유지 과정에 마찰을 적게 한다는 입장이고, 후자는 집단을 분리하지 말고 통합하는 것이 빠른 적응과 사회 유지에 긍정적이라는 입장이다. 다문화 교육 초기에는 흡수를 통한 전면적 동화의 교육 필요성이 강조되었으나 시간이 흐르면서 차츰 공존을 통한 단계적 동화 교육의 중요성이 강조되고 있다(오성배, 2006).

다문화 교육은 크게 소수 민족에 대한 교육 기회의 보상적 배분 차원에서뿐만 아니라 모든 시민을 대상으로 하는 다문화 이해 교육의 시행 차원에서 이원적으로 함께 전개되는 것이 바람직하다(오성배, 2006).

교육 기회의 보상적 배분이란 한국 사회의 언어와 문화에 제대로 적응하지 못한 채 살아가고 있는 다문화 가정 자녀들에게 교육의 기회를 배려함으로써 한국 사회를 이해하고 적응하여 엄연한 사회 구성원으로 살아갈 수 있게 해 주는 것을 말한다. 즉 주류 구성원들에 비하여 출발점이 늦거나 다른 그들에게 교육에의 접근 경험과 성취 과정의 기회를 충분히 제공해 줌으로써 그들도 우리 사회 구성원의 권리와 의무를 영위할 수 있게 해 주자는 것이다.

또한 다문화 교육은 다문화 가정 자녀들을 대상으로 하는 것뿐만 아니라 일반 아동을 대상으로 다문화적 능력을 신장시키는 방향에서 함께 이루어져야 할 필요가 있다. 다문화적 능력은 열린 마음, 인종과 문화적 편견 타파, 세계적 관점에 대한 지식, 다양한 문화 집단과 관련된 지식, 민족 집단간의 다양성과 인정 등을 포함할 뿐만 아니라 의도적인 의사소통(언어, 사인, 몸짓), 비의도적인 단서(무의식의 몸짓), 자신의 문화와 다른 문화 형태의 관습을 해석할 수 있는 능력을 포함한다(장인실, 2007). 이러한 다문화적 능력 신장을 위한 교육의 전제는 누구나 자신에게 익숙한 세계나 문화를 거부하지 않고도 서로 다른 문화를 편견 없이 편안하게 받아들일 수 있다는 것이다. 대개 인종적 문화적 편견은 선입관이나 비현실적이거나 잘못된 정보에 근거한 판단이나 믿음과 관련된 태도로 차질 특정 집단을 배제하거나 차별하는 행동으로 표출될 가능성이 있다는 점에서 문제가 된다. 이런 관점에서 본다면 공교육 시스템 안에서 일반 아동을 대상으로 하는 다문화 교육의 초점은 인종적·문화적 편견을 감소시키면서 다문화적 능력을 신장시키는 방향으로 맞춰져야 할 것이다. 결국 다문화 교육이란 일반 아동들이 서로의 문화에 대한 이해와 존중을 통해서 다문화 가정 자녀들과 공존하고 상생할 수 있는 시민 의식을 갖게 하는 교육이라 할 수 있다.

3.2. 사회 통합 도구로서의 국어교육의 역할

일반적으로 다문화 가정 자녀들은 문화적 변경(邊境)에 있고 저소득층이 많아 경제적으로도 주변부에 있다는 점에서 공교육 체제 안에서 상대적으로 불리한 지점에서 출발하게 된다. 우리 사회가 빠른 속도로 다문화 사회로 진입하게 되면서 초·중·고등학교에 재학 중인 다문화 가정 자녀의 수는 날로 증가 추세에 있지만, 이들은 한국어 구사 능력이 떨어지고 학습 능력이 뒤떨어져 상급학교 진학률이 낮으며 문화적 이질감으로 인해 학교 생활에 부적응 현상을 보이고 있다. 이렇게 다문화 가정 자녀들이 학교 생활에 제대로 적응하지 못하는 가장 큰 이유가 결국 언어의 문제이고 보면 국어교육이 이들을 위해 어떤 역할을 해 주어야 할 것인가의 문제는 매우 시급하면서도 절실한 문제가 아닐 수 없다. 국어교육이야말로 이들 다문화 가정 자녀로 하여금 우리 사회의 건강한 일원으로 성장할 수 있게 해 주는 가장 강력한 사회 통합 도구로서의 역할을 수행할 수 있을 것이기 때문이다.

오성배(2006)에서 논의된 바와 같이 사회 통합 차원에서 다문화 가정 자녀를 위한 국어교육은 일단 교육 기회의 보상적 배분 차원에서 한국 사회의 언어와 문화에 제대로 적응하지 못한 채 살아가고 있는 이들에게 교육의 기회를 배려함으로써 하루 빨리 한국 사회를 이해하고 적응하여 엄연한 사회 구성원으로 살아갈 수 있게 해 주는 방향에서 이루어져야 할 필요가 있다. 그러나 사회 통합 차원에서 이루어지는 이러한 국어교육은 자칫 미국에서의 옹광로 정책이 지향하던 동화주의의 폐단을 초래할 위험성이 있다.

서혁(2006)은 소수민족의 구성원이 존재하는 한, 인위적으로 그들의 언어와 문화를 말살하거나 교체하고자 한 시도가 성공한 예가 없음을 지적하면서 다문화 가정에 대한 각종 지원 정책의 기본 목표이자 지향점인 ‘사회 통합’의 의미가 그들을 우리 문화에 예측·복속시키는 것이 아니라 자신의 언어와 문화 정체성을 간직하면서 우리 사회의 언어와 문화, 규범

등을 이해하고 적응할 수 있도록 도와주는 것이어야 함을 주장한 바 있다. 이러한 주장은 우리보다 앞서 다문화 사회를 경험한 여러 나라들이 시행착오 과정을 거쳐서 동화주의 정책으로부터 서로의 문화를 인정하고 존중하는 공존의 방식으로 선회한 선례들을 통해서도 그 타당성이 인정된다.

사회 통합 도구로서의 국어교육의 역할 모색과 관련하여 대표적인 다문화 국가인 미국의 언어 교육 정책 변화 과정 사례를 살펴볼 필요가 있다. 건국 초기부터 다인종 다문화 국가로 출발한 미국이 언어 교육 정책 면에서 겪어 온 시행착오 과정은 이제 막 단일 민족 국가에서 다문화 국가로 이행되는 시점에 와 있는 우리 사회에 던져 주는 교육적 시사점이 많을 것이기 때문이다.

미국은 1968년 이중언어교육법(Bilingual Education Act)이 개정되기 전까지 비표준 영어를 사용하는 소수 민족 어린이에게 하루 속히 자신의 모어를 버리고 표준 영어를 사용하도록 하기 위해서 표준 영어만 인정하고 가르치는 단일 언어 교육을 실시해 왔다. 소위 ‘용광로(Melting Pot)’로 비유되는 동화 정책에 입각해서 소수 민족 아동들에게 막대한 예산을 들여 표준 영어를 가르치려 했지만 결과는 실패였다. 상당수의 학생들이 학교 생활에 적응을 하지 못한 채 학교를 중퇴하고 사회로 나가 문제가 되어 버렸기 때문이다. 표준 영어만을 가르치고자 했던 단일 언어 교육은 소수 민족의 아동들로 하여금 하루 속히 표준 영어에 통달하게 함으로써 개인적인 발전은 물론 미국 사회에서 필요로 하는 인재로 키우기 위한 정부 당국의 교육적 배려였다. 그러나 소수 민족 출신의 개별 학생 입장에서 보면 이러한 교육적 배려는 자신의 모어를 거부하고 주류 계층의 언어만 강요하는 것이 되어 버리기 때문에 학교생활의 위축과 부적응 현상을 초래하고 결국에는 학교를 떠나게 만드는 주 원인으로 작용하게 되는 것이다.

미국이 1968년에 이중언어교육법(Bilingual Education Act)을 시행하지 않을 수 없었던 사회적 배경은 바로 이러한 문제에 대한 현실적인 대안을 모색한 결과였다. 소수 민족 출신의 아동들에게 자신의 모어와 표준 영어의 두 개 언어를 통해서 교육함으로써 그들이 학교에서 좀 더 나은 출발을 할 수 있게 하자는 것이었다. 미국의 이중언어교육 정책은 초기에는 동

화를 목표로 소수민족 아동들이 표준 영어를 완전히 익히고 학교에 적응하게 되는 2, 3년간만 과도기적으로 모어로 교육하는 이중언어교육(Transitional Bilingualism)이었다가, 70~80년대로 오면서 학생의 모어는 모어대로 보존하게 해 주고 영어를 모어와 같이 통달할 수 있게 교육하는 보존적 이중언어교육(Maintenance Bilingualism)으로 발전하게 된다.⁸⁾ 소수 민족의 아동들은 자신의 언어와 표준 영어의 두 개의 언어에 대한 이중언어교육을 통해서 자신의 정체성을 인정받고 자긍심을 갖게 됨으로써 학습 의욕도 높아지고 학업 성취도도 향상되어 건강하고 유능한 사회인으로 성장할 수 있게 된 것이다(박영순 : 2007).

미국의 언어 정책이 표준 영어 교육만을 강요하는 동화주의로부터 시행착오 과정을 거쳐 소수 민족 자녀들의 언어적·문화적 정체성을 함께 존중해 주는 방향의 이중언어교육 정책으로 전환한 것은 서로 다름이 용납되지 않고 혼용되는 융광로 정책보다는 서로 다름이 조화롭게 공존하는 샐리드 볼 정책이 다인종·다문화 사회에 보다 바람직한 대안이라고 보았기 때문이다.

우리는 미국의 이러한 언어 정책의 변화를 통해서 다문화 가정 자녀를 위한 바람직한 국어교육의 방향은 동화가 아닌 서로 다른 문화의 수용과 공존을 통한 사회 통합 차원에서 이루어져야 한다는 시사점을 얻을 수 있게 된다.

결국 오늘날과 같은 다문화 시대에 걸맞은 사회 통합을 위한 도구로서의 역할을 감당하기 위한 국어교육은 다음과 같은 방향에서 이루어질 필요가 있다.

첫째, 국어교육은 사회 통합 차원에서 다문화 가정 자녀들이 하루 빨리 한국 사회에 안정적으로 뿌리를 내리고 적응할 수 있도록 힘을 갖게

8) Hornberger(1991)에서는 이중언어교육의 목표에 따른 유형을 동화를 목적으로 하는 Transitional Bilingualism, 제1언어의 안정적 보존을 추구하는 Maintenance Bilingualism, 제1언어의 발전적 보존을 목적으로 하는 Developmental Maintenance Bilingualism, 제1언어와 제2언어의 동등한 통달, 유지, 활용을 추구하는 Enrichment Bilingual Education으로 구분한 바 있다(박영순, 2007에서 재인용).

하는 방향에서 그 비중을 강화하여 이루어져야 하되, 자신의 고유한 문화적 정체성을 버리고 한국이라는 주류 사회의 언어와 문화에 동화되도록 하는 방식이 아니라 다문화주의에 입각한 수용의 방식이 되어야 한다. 다문화적인 관점에서 이루어지는 국어교육의 방향은 기존의 단일 민족과 단일 언어로서의 한국어를 강조하는 입장에서 벗어나 다양한 문화와 언어, 학습자를 위한 교육이 되어야 할 것이다. 즉, 보다 다양한 문화와 언어에 대한 열린 이해를 바탕으로 한 창의적인 국어 사용 능력 신장을 목표로 하는 방향에서 이루어져야 할 것이다.

둘째, 다문화 가정 자녀들이 가지고 있는 언어 문제는 사회 통합을 저해하는 사회 문제일 수도 있지만 관점에 따라서 우리 사회를 더욱 풍요롭게 만드는 사회적 자원(social resources)이 될 수도 있다. 다문화 가정 자녀들의 배경이 되는 자신의 모어 능력은 개인적으로나 국가적으로 매우 유용한 자산일 뿐더러 장차 그들 부모의 모국과 우리 한국 사회를 연결해 줄 수 있는 교량 역할을 해 주는 토대가 될 수 있다는 점에서 적극적으로 유지·보존해 줄 필요가 있다. 이를 위해 학교 교육 시스템 안에서 다문화 가정 자녀들의 문화적 배경이나 언어적 배경을 충분히 고려하고 배려하여 두 개의 언어를 통한 이중언어 교육을 시행하는 방안을 적극적으로 모색해 볼 필요가 있다.

셋째, 학교 교육 현장에서 다문화 가정 자녀에게 국어를 가르치는 실제적인 방법론으로 KSL(Korean as a second language) 프로그램의 교육과정을 투입할 필요가 있다. 내국인 학생에게 가르치는 국어와 다문화 가정 자녀에게 가르치는 한국어의 교육 내용이나 지도 방법은 다를 수밖에 없기 때문이다. 다문화 가정 자녀들을 위한 국어교육은 모어가 아닌 제2언어 교육 차원에서 접근되어야 한다. 제2언어 교육은 모어(L1)를 대상으로 하는 자국어교육과 다르게 일상적인 한국어 의사소통 능력과 한국 문화의 이해에 초점을 두어 교육하는 표준화된 KSL 프로그램 교육과정을 투입함으로써 그 교육적 효과를 노릴 수 있다. 표준화된 KSL 프로그램의 교육과정은 개별 학습자의 한국어 능력을 등급별로 나누어 도달해야 할 목표 기준 및 성취 기준을 중심으로 구체적인 교수 학습 내용을 마련한 것으로 일반 학

급에서 수업을 해도 별 어려움을 겪지 않을 수준의 한국어 능력을 갖게 하는 데에 궁극적인 목표를 둔다. 매 학년 초마다 다문화 가정 아동의 한국어 능력 정도를 파악하여 KSL 학급을 구성하되, 일정 기간 한국어 능력이 절대적으로 요구되는 국어 교과와 사회 교과 등을 중심으로 단계를 밟아가는 방향에서 교육하도록 하는 방법을 모색해야 할 것이다.

넷째, 다문화 가정 자녀들을 위한 국어교육을 위해서는 교육대학교나 사범대학교의 교사 양성 교육과정과 교원 연수 과정을 통해 다문화에 대한 이해를 바탕으로 KSL 프로그램을 전문적으로 운영할 수 있는 교사를 교육하고 훈련시켜야 할 것이다. 다문화 가정 자녀를 위한 KSL 프로그램을 담당하는 교사는 예비 교사 교육과정이나 현직 교사 연수 프로그램을 통해 다문화 교육에 대한 지식과 기술, 태도를 습득함은 물론 제2언어로서의 한국어교육에 대한 이론적 기초와 실제적인 교수 방법론을 익혀야 할 것이다. 다인종·다문화를 배경으로 하는 다문화 가정 자녀에 대한 편견 없이 민주적인 태도와 가치관을 가지고 이들을 지도할 수 있는 교육 주체로서의 교사 교육이야말로 가장 시급한 과제가 될 것이다.

IV. 결론 및 제언

우리 사회는 매우 빠른 속도로 다문화 사회로 변화되고 있음에도 불구하고, 공교육 차원에서 이주 외국인 가정의 아동이나 국제결혼 이주자의 자녀들에 대한 교육적인 배려가 제대로 이루어지지 못하고 있는 실정이다. 그 가운데 특히 언어 교육 문제는 이들 다문화 가정 자녀들이 한국 사회에 적응하는 데 반드시 필수불가결한 도구가 된다는 점에서 무엇보다 시급하게 정비되어야 할 부분일 것이다.

우리는 본고에서 다문화 시대를 맞아 학교 교육 차원에서 이루어지는 다문화 가정 자녀를 위한 한국어교육 역시 공교육 시스템 안에서 이루어진다는 점에서 넓게는 국어교육으로 보아야 한다는 전제 하에 국어교육이

사회 통합 도구로서의 역할을 수행해야 함을 논의하였다. 또한 미국의 언어 정책의 변화 과정을 통해서 진정한 의미의 사회 통합은 동화가 아닌 서로 다른 문화의 수용과 공존을 통해서 실현될 수 있음도 살펴보았다.

요컨대 다문화 시대의 국어교육은 일반 학생들에게 자국의 국어를 통한 자기 언어 및 문화에 대한 정체성을 갖도록 하는 것 못지않게 서로 다른 문화에 대한 다양성을 인정하는 수용적 자세와 태도를 길러주는 양방향에서 이루어짐으로써 사회 통합의 도구로서 기능할 수 있어야 할 것이다.*

* 본 논문은 2007. 11. 2. 투고되었으며, 2007. 11. 7. 심사가 시작되어 2007. 11. 25. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 김선정(2006), “여성 결혼 이민자에 대한 한국어 교육 문제”, 이중언어학회 25주년 기념 국제 학술대회 자료집.
- 김정숙(1996), “담화 능력 배양을 위한 읽기 교육 방안”, 한국어 교육 7, 국제한국어교육학회.
- 김정숙(1999), “담화 능력 배양을 위한 외국어로서의 한국어 쓰기 교육 방안”, 한국어 교육 제10권 2호, 국제한국어교육학회.
- 박남수(2007), “다문화 가정 아동과 초등 교육의 과제—다문화 교육의 관점에서—”, 「다문화 가정 아동과 초등교육의 과제」, 춘천교대 초등교육연구원 학술대회 자료집.
- 박상철(2006), “다문화 가정에 대한 민관 지원 실태”, 「다문화 가정 자녀를 위한 교육 지원 방안 연구」, 서울대 교육융합연구원 다문화교육 연구 센터.
- 박영순(1997), 「이중 / 다중언어 교육론—세계의 언어 교육과 한국의 언어 정책 과제」, 한신문화사.
- 박영순(2004), 「외국어로서의 한국어 교육론」, 월인.
- 박영순(2006), “이주민 여성을 위한 한국어 교육의 과제와 발전 방안”, 이중언어학회 25주년 기념 국제 학술 대회 자료집.
- 박영순(2007), 「다문화 사회의 언어 문화 교육론」, 한국문화사.
- 박영민 · 최숙기(2006), “다문화 시대의 국어 교과서 단위 개발을 위한 연구”, 「청람어문교육」 34, pp.67~84.
- 백봉자(2004), “한국어 교수법”, 제8회 국외 한국어 교사 연수회 자료집.
- 서 혁(2006), “다문화 가정 현황 및 한국어 교육 지원 방안”, 인간학 연구소 10회 심포지엄 자료집, 가톨릭 대학교 인간학 연구소.
- 설동훈(2006), “이주민의 한국어 교육을 둘러싸고 선결해야 할 조건”, 국내 이주민 대상 한국어 교육 정책 수립을 위한 한국어 세계화 제단 심포지엄 자료집.
- 오성배(2005), 코시안(Kosian) 아동의 성장과 환경에 관한 사례 연구, 「韓國敎育」 32-3, pp.61~83.
- 오성배(2006), “한국 사회의 소수 민족(ethnic minority), ‘코시안’(Kosian) 아동의 사례를 통한 다문화 교육의 방향 탐색”, 「교육 사회학 연구」, 제16권 4호, pp.137~157.
- 왕한석 · 한건수 · 양명화(2005), 「국제결혼 이주 여성의 언어 및 문화 적응 실태 연구—전라북도 임실군(및 순창군, 남원시) 일원 사례 보고서」, 국립국어원.
- 이경복(2006), “국제결혼 가정 자녀 교육에 관한 제언”, 이중언어학회 25주년 기념 국

제 학술대회 자료집.

이삼열 외(2003), 「세계화 시대의 국제 이해 교육」, 한울 아카데미.

이상규(2006), “여성 결혼 이민자에 대한 한국어 교육 문제”, 이중언어학회 25주년 기념 국제 학술대회 자료집.

이미혜(2002), “한국어 말하기 교육의 이론과 실제”, 「21세기 한국어교육학의 현황과 과제」, 한국문화사.

이지혜·채지은(2007), “다문화 가정 시대 문해 교육의 대안적 접근: 영미의 가족 문해 사례를 중심으로”, 「비교교육연구」 17-1.

이해영(2002), “한국어 듣기 교육의 이론과 실제”, 21세기 한국어교육학의 현황과 과제, 한국문화사.

이해영(2006), “다문화 자녀를 위한 한국어 교육—외국인 근로자 자녀의 한국어 교육을 중심으로”, 이중언어학회 25주년 기념 국제 학술대회 자료집.

윤여탁(2002), “한국어 문화 교수 학습론”, 「21세기 한국어교육학의 현황과 과제」, 한국문화사.

윤희원(2006), “다문화 자녀 교육의 이해와 장학”, 「다문화 가정 자녀를 위한 교육 지원 방안 연구」, 서울대 교육종합연구원 다문화교육 연구 센터.

장인실(2003), “다문화 교육(Multicultural Education)이 한국 교사 교육과정 개혁에 주는 시사점”, 「教育課程研究」 21-3, pp.409~431.

장인실(2006), “미국 다문화 교육과 교육과정”, 「教育課程研究」 24-4, pp.27~53.

장인실(2007), “다문화 교육을 위한 초등 교사 교육과정 모형 고찰”, 「다문화 가정 자녀를 위한 초등 국어교육」, 서울교육대학교 초등국어교육연구소 학술대회 발표집.

전숙자(2006), 「고등 사고력 함양을 위한 사회과 교육의 새로운 이해」, 교육과학사.

조영달(2006), “한국 사회의 다문화 교육과 교육 방향”, 「다문화 가정 자녀를 위한 교육 지원 방안 연구」, 서울대 교육종합연구원 다문화교육 연구 센터.

조영달 외(2006), 「다문화 가정의 자녀 교육 실태 조사」, 교육인적자원부, 정책연구 과제 2006—이슈—3.

조영달 외(2006), 「다문화 가정 교육 지원을 위한 자료 개발 연구」, 교육인적자원부 정책 연구 과제 2006—이슈—3.

조혜영·이창호·권순화(2007), 「다문화 가족 자녀의 학교 실태와 교사 학생의 수용성 연구」, 한국여성정책 연구원 중간 보고서.

조항록(2001), “한국어 문화 교육론의 주요 쟁점과 과제”, 「21세기 한국어교육학의 현황과 과제」, 한국문화사.

한석실(2007), “다문화시대 유아교사교육의 방향 모색”, 「미래유아교육학회지」 14-1, pp.9~53.

- Bennett, Christine I.(2003), *Comprehensive Multicultural Education :Theory and Practice*. 5th edition, Boston : Pearson Education, Inc..
- Brown, H. D(1994), *Principles of Language Learning and Teaching*. 3rd edition, Prentice Hall Regents.
- Gay, G.(2000), *Culturally responsive teaching :Theory, research and practice*, New York : Teachers College Press.
- Jana Noel(2000), *Multicultural Education*, Dushkin / McGraw-Hill.
- Omaggio, A. H.(1993), *Teaching Language in Context*, Heinle & Heinle Publishers.
- Steele, C. M.(1997), "A threat in the air : How stereotypes shape intellectual identity and performance", *American Psychologist*, 52(6), 613~629.

<초록>

다문화 시대 국어교육의 역할

원진숙

최근 우리 사회는 매우 빠른 속도로 다문화 사회로 변화되어 가면서 다문화 가정 자녀를 위한 국어 교육의 역할이 매우 절실하게 요청되고 있다. 이에 본고에서는 다문화 시대를 맞이하여 우리 국어교육이 한국어라는 단일 언어를 모국어로 하는 학습자만을 대상으로 하던 모국어교육으로부터 다문화, 다언어를 배경으로 하는 다문화 가정 자녀를 대상으로 하는 제2언어로서의 한국어교육 혹은 외국어로서의 한국어교육으로까지 그 외연을 넓혀서 사회 통합 도구로서의 역할을 수행해야 함을 주장하였다. 아울러 다문화 가정 현황과 공교육 시스템 안에서 이들 다문화 가정 자녀들의 교육 실태 및 문제점을 짚어보았다. 또한 대표적인 다문화 국가인 미국의 언어 정책의 변화 과정을 통해서 진정한 의미의 사회 통합은 서로 다른 문화의 수용과 공존을 통해 실현될 수 있음도 살펴보았다.

다문화 가정 자녀들이 가지고 있는 언어 문제는 사회 통합을 저해하는 사회 문제일 수도 있지만 우리 사회를 더욱 풍요롭게 만드는 사회적 자원이 될 수도 있으므로 학교 교육 시스템 안에서 이들에게 두 개의 언어를 통한 이중언어 교육을 시행할 필요가 있다. 또한 다문화 가정 자녀를 위한 국어교육은 KSL 프로그램을 통해서 시행함으로써 그 교육적 효과를 기대해 볼 수 있을 것이다.

【핵심어】 다문화 사회, 다문화 가정 자녀, 다문화주의, 다문화 교육, 사회 통합, 이중언어교육, KSL 프로그램

<Abstract>

The Role of Korean Language Education in Multicultural Era

Won, Jin-sook

While Korean society has changed toward multicultural society very rapidly, the role of Korean language education as a social integration instrument for children in multicultural families is growing. In this paper, the author argues that Korean language education field must be expanded to include KSL(Korean as a second language) and bilingual education for children from multicultural families. She also examines that children from multicultural families have suffered from difficulties such as poverty, lack of Korean language proficiency, and crisis of identity in school. In addition, the study investigates the desirable Korean language educational direction by reviewing the language education policy of the most representative multicultural country, the United States of America.

Children from multicultural families can be a very valuable social resource in our society if we help them overcome their language problems. Therefore, we have to support children from multicultural families through a powerful language education policy based on bilingual education and a KSL program in our public school system.

【Key words】 multicultural society, children from multicultural families, multiculturalism, multicultural education, social integration, bilingual education, KSL(Korean as a second language) program

【토론문】

“다문화 시대 국어교육의 역할”에 대한 토론문

민병곤(경인교육대학교)

이 논문에서 발표자는 다문화 사회로 진입하고 있는 우리 사회의 현실과 문제점을 점검하고 이에 대한 대처 방안의 하나로 공교육 시스템 내에서 바람직한 국어교육의 역할을 점검하고 있습니다. 발표자는 특히 다문화 가정 자녀를 위한 체계적 한국어교육의 필요성을 지적하고, 이를 통해서 국어교육이 사회 통합의 도구로서 역할을 수행할 수 있음을 강조하고 있습니다. 이와 관련하여 발표자는 다문화 시대 국어교육의 역할을 다음 네 가지로 제안하였습니다.

첫째, 다문화 가정 자녀의 사회 통합을 위하여 국어교육은 다문화주의에 입각하여 이루어져야 한다. 둘째, 다문화 가정 자녀에 대한 언어 교육은 이중언어교육을 지향해야 한다. 셋째, 다문화 가정 자녀에게 한국어를 가르치기 위해서 제2언어로서의 한국어(KSL) 교육 프로그램을 도입해야 한다. 넷째, 다문화 가정 자녀에 대한 국어교육을 위하여 교원 양성 및 연수 과정에서 KSL 프로그램을 담당할 교사를 교육·훈련하여야 한다.

위의 네 가지 제안은 다문화 시대 국어교육이 지향해야 할 바를 적실히 지적한 것이라고 봅니다. 다문화주의에 입각한 국어교육은 소수 민족에 대한 배려이자 우리 사회 구성원을 위한 다문화 이해 교육으로서도 바람직한 방향이라고 생각됩니다. 그런데 국어교육에서 다문화주의 입장을 채택한다면 ‘국어’라는 과목명을 ‘한국어’로 변경할 필요가 있다는 생각이 듭니다. 이 경우라면 국어를 통하여 민족의 얼과 혼을 일깨우기 위하여

사용되던 소재들은 그 내용과 형식을 교체하거나 변경하는 것이 불가피하다고 보입니다. 이에 대한 발표자의 의견을 듣고 싶습니다.

다음으로 부모가 모두 외국인인 경우 다문화주의 교육에 따른 이중 언어 교육을 통해서 자신들의 언어·문화적 정체성을 유지하는 데 큰 문제가 없겠습니까만 코시안의 경우 국어교육을 통해서 형성해 주어야 할 언어·문화적 정체성은 어떤 모습일지 좀 더 구체적인 의견을 주시면 감사하겠습니다.

마지막으로 발표자께서도 언급하셨지만 다문화 가정 자녀에 대한 한 국어교육 못지않게 시급하고도 중요한 것이 이들과 함께 공부하는 학생들에 대한 다문화 이해 교육이라고 생각합니다. 이 문제는 학교 교육으로만 해결할 수 없고 우리 사회 전체가 함께 해결해 나가야 할 긴급한 문제 중 하나라고 봅니다. 어쩌면 교육적 처방보다 더 중요한 것이 사회적 분위기가 아닐까 싶습니다. 공동체적 삶의 지향을 유지하면서도 그것이 왜곡된 집단주의로 파행되지 않게 하기 위해서 우리 사회가 실천해야 할 과제는 무엇일지 의견을 여쭙고 싶습니다.